



## Implementación del espacio curricular de Tutoría en la educación secundaria



Resultados de evaluaciones

Condiciones de la oferta



**INEE**  
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación



Instituto Nacional para  
la Evaluación de la Educación

## Implementación del espacio curricular de Tutoría en la educación secundaria



Resultados  
de evaluaciones



**INEE**  
Instituto Nacional para la  
Evaluación de la Educación

## IMPLEMENTACIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR DE TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Primera edición, 2014  
ISBN: 978-607-7675-47-1

Humberto Rivera Navarro (Coordinador)  
Fusae Nakazawa Cuéllar  
Verónica Silvia Noyola Cortés  
Adriana Rodríguez Fernández  
Gerardo Berumen Campos

---

D. R. © INSTITUTO NACIONAL PARA  
LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

José Ma. Velasco 101, Col. San José Insurgentes,  
Delegación Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

**Coordinación general**  
Rebeca Reynoso Angulo

**Editora**  
María Norma Orduña Chávez

**Corrección**  
Francisco Cuauhtémoc Camilo Delgado

**Diseño gráfico**  
Martha Alfaro Aguilar

**Composición electrónica**  
Heidi Puon

**Fotografías**  
Juan Carlos Angulo  
Casandra Gutiérrez, DCD  
Archivo Dirección de Comunicación y Difusión

Impreso y hecho en México.  
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Consulte el catálogo de publicaciones en línea:  
[www.inee.edu.mx](http://www.inee.edu.mx)

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo de la Dirección de Evaluación de Escuelas. El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del editor. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

INEE (2014). *Implementación del espacio curricular de Tutoría en la educación secundaria*. México: INEE.

# Índice

<b>Presentación</b> .....	5
<b>Introducción</b> .....	9
● <b>Capítulo 1</b>	
<b>La asignación de tutores</b> .....	21
1.1 Tutores asignados y operación efectiva en las escuelas .....	24
1.2 Criterios básicos: dar Tutoría sólo a un grupo y ser docente de asignatura .....	27
1.3 Perfil de las escuelas de acuerdo con el cumplimiento de los criterios básicos en la asignación de los tutores .....	32
1.4 La gestión de la asignación de tutores y la función de asesoría de grupo .....	36
1.5 Recapitulación .....	37
● <b>Capítulo 2</b>	
<b>La capacitación para la Tutoría</b> .....	39
2.1 Capacitación oficial: cursos y asesorías .....	41
2.1.1 Cursos, talleres y diplomados sobre formación y actualización profesional en Tutoría .....	41
2.1.2 Asesoría y acompañamiento .....	46
2.1.3 Valoración de la capacitación oficial .....	49
2.2 Otras acciones de capacitación de los centros escolares .....	51
2.3 Capacitación por iniciativa de los tutores .....	51
2.4 Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación recibido .....	54
2.5 Recapitulación .....	56
● <b>Capítulo 3</b>	
<b>Los materiales para Tutoría</b> .....	59
3.1 Acceso de los tutores a los materiales oficiales para Tutoría .....	62
3.2 El uso de diferentes tipos de materiales .....	65
3.3 Las escuelas y los materiales oficiales .....	68
3.4 Recapitulación .....	71
● <b>Capítulo 4</b>	
<b>El tutor y las actividades de Tutoría</b> .....	73
4.1 El diagnóstico de los alumnos y la organización y planeación de las sesiones de Tutoría .....	75
4.2 Temas abordados en las sesiones .....	77
4.3 Estrategias didácticas utilizadas en las sesiones .....	80
4.4 Uso de las sesiones para fines distintos a Tutoría .....	82

4.5	Seguimiento del espacio de Tutoría realizado por los tutores .....	85
4.6	Perfil de prácticas tutoriales .....	86
4.7	Prácticas tutoriales en función de algunas condiciones de los tutores .....	87
4.8	Recapitulación .....	93
<b>● Capítulo 5</b>		
	<b>La Tutoría y el trabajo colaborativo .....</b>	<b>97</b>
5.1	Niveles de trabajo colaborativo para Tutoría en las escuelas .....	99
5.2	¿Cómo colaboran los agentes educativos? .....	101
5.3	Recapitulación .....	103
<b>● Capítulo 6</b>		
	<b>Evaluación y valoración del espacio curricular de Tutoría .....</b>	<b>105</b>
6.1	Seguimiento del espacio de Tutoría .....	107
6.2	Opiniones sobre la implementación del espacio curricular de Tutoría .....	109
6.3	Percepción de beneficios de la Tutoría por los actores educativos .....	114
6.4	Recapitulación .....	117
	<b>Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>121</b>
	<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>131</b>
	<b>Colaboradores .....</b>	<b>135</b>
	<b>Índice de tablas y gráficas .....</b>	<b>141</b>



# PRESENTACIÓN







## Presentación

En el año 2002, la Secretaría de Educación Pública (SEP) elaboró un diagnóstico de la educación secundaria en el que identificó un conjunto de factores y condiciones que explicaban los bajos resultados de aprendizaje, reportados por algunas pruebas nacionales e internacionales. Entre dichos factores destacaban: la existencia de un currículo sobrecargado y fragmentado; el exceso de asignaturas por grado; la falta de preparación de profesores no sólo en el dominio de las asignaturas que impartían, sino en su capacidad de enseñar y relacionarse con los adolescentes; la débil presencia de espacios que favorecieran el trabajo colegiado; la existencia de condiciones laborales y regulaciones normativas que no permitían que los docentes concentraran sus horas de trabajo en una sola escuela, así como la carga de actividades extracurriculares y demandas del sistema que restaban tiempo a la enseñanza.

Con base en dicho diagnóstico, la SEP comenzó a definir un proceso de reforma que se proponía, fundamentalmente, hacer de la educación secundaria un espacio de aprendizaje efectivo y relevante para todos los estudiantes. Para lograr un cambio de esa magnitud, la Reforma de la Educación Secundaria (RS) implicó ajustes considerables a los planes y programas de estudio, y requería asegurar que todas las escuelas y aulas del país contaran con las condiciones pedagógicas y de organización necesarias para que el nuevo currículo pudiera operar de tal modo que, en un plazo razonable, los aprendizajes escolares mejorasen.

Una de las modificaciones centrales del plan de estudios 2006 fue la inclusión de una hora semanal de Orientación y Tutoría para cada grupo escolar. La intención era garantizar un tiempo y espacio en el que los alumnos pudieran plantear y ver atendidas sus preocupaciones e intereses como adolescentes. Para las entidades federativas, e incluso las secundarias mismas, la implementación de esa hora semanal implicó ajustes importantes en la organización escolar y en la distribución del trabajo docente, aunque no supuso apoyos financieros adicionales. Si bien los contenidos e intenciones de la educación secundaria cambiaron, no sucedió así con la estructura y los recursos de las escuelas.



A fines del año 2010, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) decidió realizar una evaluación de la educación secundaria que abarcara todos los temas posibles; optó por concentrar sus esfuerzos de indagación en el funcionamiento del espacio curricular de Tutoría pues hacerlo permitiría conocer aspectos relacionados no sólo con la relevancia de este nivel educativo sino también con la gestión escolar.

Con el fin de garantizar que este estudio resultara útil para la toma de decisiones de política educativa a nivel federal y estatal, el INEE buscó que su diseño y desarrollo fuesen un ejercicio de construcción colaborativa que reconociera las particularidades de las entidades federativas y se enriqueciera con sus experiencias. En la realización de este estudio se contó con la valiosa colaboración de un amplio grupo de personas conocedoras tanto de la Reforma como de las maneras en que ésta operaba en los distintos servicios o modalidades educativas. A todas ellas el reconocimiento y gratitud del Instituto.

Buena parte de los problemas de relevancia y gestión identificados por la SEP desde hace poco más de 10 años persisten en la educación secundaria. El INEE espera que este informe contribuya a comprender su complejidad, a valorar los desafíos que enfrenta la educación secundaria y a identificar formas concretas de apoyar su mejora. ■





# INTRODUCCIÓN







## Introducción

El Sistema Educativo Nacional (SEN) ha tenido experiencias de acompañamiento a estudiantes de secundaria, más allá de los aspectos estrictamente académicos, al menos desde 1952, cuando se crearon el Servicio de Orientación Educativa y Vocacional, y las plazas de orientador. Treinta años después aparecieron los equipos de asistencia educativa: prefectos, orientadores y trabajadores sociales; pero este tipo de medidas no se incorporaron al currículo hasta 1993 cuando se asignaron tres horas semanales de orientación educativa para el tercer grado. En 1999, las asignaturas de Civismo (en primero y segundo grados) y de Orientación Educativa (en tercer grado) desaparecieron para dar lugar a Formación Cívica y Ética (FCyE). A partir de 2006, solamente segundo y tercer grados han tenido esta materia, de cuatro horas a la semana, en la que se abordan temas cívicos y sobre el desarrollo de los adolescentes.

En ese mismo año, se puso en marcha la Reforma de la Educación Secundaria (RS), que incluyó el espacio curricular de Tutoría como uno de sus elementos centrales. Dicha reforma identificó un problema de ineficacia en el logro de los aprendizajes relacionado con la falta de sentido de la escuela para los adolescentes, que, a su vez, se deriva de factores del contexto y de algunas características de los jóvenes, pero también del funcionamiento de las escuelas y del sistema educativo en general.

Según el *Documento Base: Reforma Integral de la Educación Secundaria*, (Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 2002), en este nivel se había descuidado la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje; se había considerado a la dinámica personal de los alumnos y a su contexto como aspectos colaterales del trabajo académico de los que la escuela no tenía por qué preocuparse; los programas de estudio estaban saturados y no propiciaban la profundización y las calificaciones tenían una importancia excesiva que desplazaba al aprendizaje como el punto de referencia del trabajo de los estudiantes.

Por otra parte, en las escuelas, el personal educativo no tenía una visión común; las prácticas docentes eran rutinarias; la dirección se concentraba en lo administrativo y la relación con los padres giraba alrededor de lo financiero y la disciplina.



Ante ese diagnóstico, en el *Plan de Estudios 2006* (SEP, 2006b) se destaca que, a pesar de proponer un currículo único y nacional, todo el trabajo escolar se debía planear y ejecutar “a partir de un conocimiento profundo de las características particulares de sus alumnos” y de la interacción que éstos tienen con su contexto. Este conocimiento se puede aprovechar en la medida que “el plan y los programas de estudio para educación secundaria incluyen múltiples oportunidades para que en cada grado se puedan establecer las relaciones entre los contenidos y la realidad y los intereses de los adolescentes” (SEP, 2006b; 14), con lo que se fomenta su motivación para abordar los contenidos que ofrece la secundaria.

Un requisito para el funcionamiento de esta propuesta es el trabajo colegiado de los docentes, a través del cual deben compartir información y otros apoyos, así como coordinarse para avanzar hacia objetivos comunes. Dentro de este planteamiento, la Tutoría tiene un papel: “el trabajo del colectivo docente se beneficiará profundamente con la información generada en el espacio de Orientación y Tutoría” (SEP, 2006b; 15).

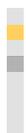
El espacio curricular de Tutoría es entonces uno de los elementos de la estrategia escolar para conocer las particularidades de sus alumnos y educarlos con base en ese conocimiento: “De manera adicional a las oportunidades existentes en cada asignatura para el trabajo en torno de las necesidades específicas de los estudiantes, se propone el espacio Orientación y Tutoría” (SEP, 2006b; 18).

Esta propuesta se desarrolla en el documento *La Orientación y la Tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes* (SEP, 2006a), en adelante *Lineamientos 2006*, el cual fija las directrices para hacer del espacio curricular una vía (no la única) para proporcionar a los docentes información sobre sus estudiantes y atender a los alumnos en aspectos que no se agotan en la enseñanza de las asignaturas, tales como el desarrollo personal y social. En los *Lineamientos 2006* se resumen así las características de la Tutoría:

La Tutoría es un espacio curricular de acompañamiento, gestión y orientación grupal, coordinado por una maestra o un maestro, quien contribuye al desarrollo social, afectivo, cognitivo y académico de los alumnos, así como a su formación integral y a la elaboración de un proyecto de vida (p. 13).

Y se le asignaron los siguientes propósitos:

- Acompañar a cada grupo de alumnos en las acciones que favorezcan su inserción en la dinámica de la escuela y en los diversos momentos de su estancia en la misma.



- Contribuir al reconocimiento de las necesidades y los intereses de los adolescentes en su proceso académico, coadyuvar en la formulación de un proyecto de vida viable y comprometido con su realización personal en el corto y mediano plazos.
- Favorecer el diálogo y la solución no violenta de los conflictos en el grupo y en la comunidad escolar, el respeto a la diversidad y la valoración positiva del trabajo colectivo como un medio para la formación continua y el mejoramiento personal y de grupo (SEP, 2006a; 13-14).

Un primer elemento de la Tutoría que la diferencia de las iniciativas previas de acompañamiento a los alumnos consiste en no ser una asignatura pero recibir una hora semanal de carga académica; a esto se añade el siguiente planteamiento:

Podrán fungir como tutores de un grupo los profesores de las asignaturas (...) quienes, de acuerdo con las posibilidades de cada escuela, atenderán *uno* de los grupos a los que imparten su asignatura, de modo que estarán en contacto con ellos durante una hora más a la semana (SEP, 2006a; 25).

El tutor tiene la tarea de intervenir en cuatro ámbitos:

- La inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela. El tutor debe contribuir a que los estudiantes enfrenten exitosamente los retos planteados por la transición de primaria a secundaria y por cada grado subsiguiente.
- Seguimiento del proceso académico de los alumnos. El tutor ha de monitorear el desempeño de los alumnos en las asignaturas y apoyarlos en la identificación y resolución de problemas académicos. Deberá usar estrategias individuales y grupales y mantener comunicación con los padres de familia.
- La convivencia en el aula y en la escuela. En este ámbito, corresponde al tutor trabajar con sus alumnos para contribuir a la creación de un ambiente escolar de respeto, confianza y apoyo mutuo. Esto incluye el trabajo con sus colegas.
- Orientación académica y para la vida. El tutor debe ofrecer a los alumnos información sobre las opciones académicas y profesionales para apoyarlos en la formulación de un proyecto de vida.

Adicionalmente, el tutor debe realizar tres tareas transversales: el diagnóstico, la planeación y la evaluación.

El conocimiento del grupo y de la diversidad de los individuos que lo componen es fundamental para que el tutor planee sus sesiones y otras intervenciones, así como para proporcionar insumos al orientador educativo y al colectivo docente. Como base para la elaboración



del Plan de acción tutorial, el diagnóstico debe ser compartido con los demás tutores y docentes para convertirlo en eje de la coordinación de acciones dirigidas a los estudiantes. La tercera tarea, la evaluación, es necesaria para constatar avances; ésta no es una calificación sino una evaluación formativa que no sólo debe comprender el desarrollo de los alumnos sino también la acción del tutor bajo las formas de autoevaluación y evaluación por sus pares y por los alumnos.

La intervención en los cuatro ámbitos mencionados, así como las tareas transversales, requieren que el tutor utilice estrategias para propiciar el diálogo entre él y los alumnos, de los estudiantes entre sí y de éstos con los demás profesores.

El trabajo de los tutores con sus colegas docentes, con otras figuras de la escuela y con los padres de familia es esencial para enriquecer el conocimiento que se tiene de los estudiantes y para apoyarlos de manera integral pues, según se establece en los *Lineamientos 2006*: “La Orientación y Tutoría precisa de tiempos y espacios favorables para el encuentro entre docentes, tutores, personal directivo y de asistencia educativa” (SEP, 2006a; 23).

En el documento se hacen varias sugerencias de trabajo a los tutores pero no se propone un programa ni, por supuesto, un libro de texto<sup>1</sup> que pudiera distraer del objetivo de acompañar a los grupos a partir de sus particularidades y de su diversidad interna:

Las sugerencias anteriores son sólo ejemplos que buscan brindar mayor claridad y posibilidades para conformar una propuesta que incorpore actividades pertinentes para cada contexto y grado escolar específico. Por ello estas acciones no están organizadas como una secuencia estricta (SEP, 2006a; 16).

Los lineamientos de Tutoría apuestan a la iniciativa de los tutores para actuar a partir del conocimiento de su grupo y su contexto sin necesidad de guías más detalladas. Sin embargo, pese a este amplio margen de acción, incluyen una recomendación para evitar que el espacio curricular se aleje del objetivo de centrarse en las necesidades e intereses de los alumnos: “no (...) emplearlo para realizar actividades propias de la asignatura que el tutor imparte” (SEP, 2006a; 27).

Otra apuesta de los lineamientos es el trabajo colegiado. Los tutores reciben los encargos de “programar, coordinar y orientar actividades de los docentes con el grupo” y de “promover el

---

<sup>1</sup> Para telesecundaria sí existe un libro de texto oficial.



trabajo colegiado con profesores y directivos para adoptar medidas oportunas” en favor del aprendizaje (SEP, 2006a; 26).

El espacio curricular de Tutoría inició al final de una administración federal; la siguiente lo conservó dada su relevancia para la Reforma Integral de la Educación Básica y, en 2011, emitió un nuevo documento rector: *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro* (SEP, 2011), en adelante *Lineamientos 2011*, que dio continuidad a la Tutoría al tiempo que introdujo algunas adaptaciones, principalmente:

- No se presentó a la Tutoría y a las funciones de asistencia educativa como elementos de una misma estrategia. En consecuencia, el espacio curricular se dejó de denominar Orientación y Tutoría para llamarse sólo Tutoría y se dejó de hacer mención a las actividades de asistencia educativa (en los *Lineamientos 2006* había incluso un apartado dedicado a la orientación educativa).
- Se desarrollaron en mayor medida los conocimientos, habilidades y actitudes deseables en un tutor.
- Se dieron más orientaciones para el quehacer tutorial, incluyendo el trabajo colegiado.
- Se dieron más sugerencias concretas de trabajo en la parte del documento llamada Guía del maestro.
- Se excluyó a los docentes de Tecnologías de la posibilidad de ser tutores.

Aunque en este informe se hará referencia tanto a los *Lineamientos 2006* como a los *Lineamientos 2011*, los primeros representan el punto de referencia principal pues, en el momento de la recopilación de datos del presente estudio, la edición de 2011 apenas había sido distribuida, por lo que las escuelas aún se guiaban por los *Lineamientos 2006*.

Como se puede ver, el espacio curricular de Tutoría ha sido parte de un esfuerzo por poner en el centro del trabajo escolar al estudiante, a sus características personales y a su contexto. Además, ofrece a las escuelas oportunidades adicionales para el trabajo colegiado, indispensable para conseguir sus propósitos. Así, la Tutoría puede verse como el ejemplo reciente de un componente de la política educativa tendiente a favorecer la relevancia de la educación para los estudiantes y también como un campo de estudio propicio para analizar las relaciones entre la gestión escolar y los procesos educativos.

Por lo anterior, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) decidió estudiar, a nivel nacional y por modalidad educativa, la manera en que la Tutoría se ha puesto en práctica en las escuelas, para contribuir a su mejora y a la identificación de aspectos de la gestión escolar en secundaria relevantes para el diseño e implementación de políticas educativas.



Los propósitos específicos del estudio fueron:

1. Evaluar la congruencia de la implementación de la Tutoría en tercer grado de secundaria con lo establecido en el documento *La Orientación y la Tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*.
2. Identificar las especificidades de la implementación de la Tutoría en diferentes contextos, así como algunos factores asociados con las formas de implementación, entre ellos los relativos a la gestión escolar.
3. Conocer las percepciones de los directores, tutores y alumnos sobre la Tutoría.

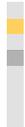
### El acercamiento a la Tutoría en las escuelas<sup>2</sup>

El estudio empezó por analizar los lineamientos del espacio curricular de Tutoría. Como se pudo observar en los párrafos precedentes, ese documento no siempre ofrece orientaciones precisas sobre las responsabilidades del tutor y de otros actores escolares, ni sobre la manera de llevarlas a cabo. Incluso cuando las ofrece, abre la posibilidad de que las escuelas, dependiendo de sus circunstancias, no sigan su recomendación. Por ello, el análisis rescató de las propuestas de los lineamientos aquellas que eran necesarias para avanzar hacia los propósitos del espacio curricular. Esto dio lugar a un conjunto de supuestos acerca de lo que debería ocurrir para el funcionamiento adecuado de la Tutoría. La jerarquización de estos supuestos permitió definir ocho parámetros o aspectos mínimos a evaluar para dar cuenta de la congruencia entre la implementación y el diseño del espacio curricular. Los parámetros, en la forma de afirmaciones acerca de lo que se espera que suceda en la implementación, son:

1. Cada grupo cuenta con un tutor, que sólo tutora a ese grupo y le imparte una asignatura.
2. Los tutores reciben capacitación específica para Tutoría.
3. Los tutores disponen de materiales para la Tutoría.
4. El tiempo de las sesiones de Tutoría se usa de manera efectiva.
5. Los tutores organizan, desarrollan y dan seguimiento a la Tutoría con la participación de los alumnos.
6. Los temas de las sesiones de Tutoría están relacionados con los cuatro ámbitos.
7. La Tutoría es asumida como una responsabilidad colectiva (colaboración entre el personal, seguimiento y apoyo de los directores a los tutores).
8. Los diferentes actores escolares perciben beneficios concretos de la Tutoría.

---

<sup>2</sup> Para obtener más información sobre los aspectos metodológicos del estudio consulte el Reporte Técnico de este informe en [www.inee.edu.mx](http://www.inee.edu.mx)



La mayoría de estos parámetros se enfocan en acciones que se realizan en las escuelas a excepción del 2 y 3, que se refieren a las actividades que implican una responsabilidad importante de las autoridades educativas externas a las escuelas. El parámetro 8 no comprende acciones de implementación sino las percepciones de los involucrados sobre dichas acciones.

Los parámetros dieron lugar a las preguntas de los cuestionarios para alumnos, tutores y directores en los que se solicitó información sobre la implementación en la escuela, las percepciones de los encuestados acerca de la Tutoría y algunos datos generales de los individuos. Adicionalmente, se solicitó al director información básica de la escuela.

Se diseñó una muestra de escuelas<sup>3</sup> con cuatro estratos: secundarias públicas generales, secundarias públicas técnicas, secundarias privadas y telesecundarias (en adelante se les llamará modalidades). En cada una de las escuelas elegidas, se seleccionó una muestra de alumnos de tercer grado (hasta 35 o 70 por escuela) para contestar un cuestionario; se aplicó otro al director de cada escuela y a la totalidad de los tutores de tercero.<sup>4</sup> El trabajo de campo se realizó del 21 al 25 de mayo de 2012. La muestra final<sup>5</sup> quedó conformada por 3540 directores (95.5% de los previstos); 9222 tutores (81.7% de los esperados) y 100583 alumnos (82.2% de los esperados).<sup>6</sup>

Con el objeto de acercarse a las dimensiones de la implementación que una evaluación a gran escala no siempre puede captar, el INEE también decidió realizar un estudio cualitativo que fue solicitado al Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV).<sup>7</sup>

El enfoque de esta aproximación fue describir la operación de la Tutoría, comprender los sentidos atribuidos por los actores a dicha operación, así como explorar la forma en que ellos se han apropiado de las normas del espacio curricular. El trabajo de campo se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2011-2012 en 12 escuelas de las modalidades generales, técnicas y telesecundarias en los estados de Chiapas, Querétaro, Nayarit y el Estado de México.

<sup>3</sup> La misma que la de EXCALE 09. El tamaño de la muestra permite hacer inferencias sobre alumnos a nivel nacional, estatal y dentro de los estados, por modalidad. Para tutores, a nivel nacional, estatal y, en algunos casos, a nivel modalidad. Para escuelas, a nivel nacional o por modalidad y, en algunos casos, a nivel estatal. Consultar el Reporte Técnico.

<sup>4</sup> Puesto que las muestras de tutores y alumnos corresponden al tercer grado, toda la información en la que se mencionen estos actores se referirá solamente a ese grado, excepto cuando se diga explícitamente otra cosa.

<sup>5</sup> En Michoacán, no se pudo aplicar a toda la muestra, por lo que sus datos se agregan a los nacionales pero no se pueden hacer inferencias para el estado. No se cuenta con información de Guerrero y Oaxaca donde no fue posible realizar la aplicación.

<sup>6</sup> Cabe señalar que las cantidades esperadas de tutores y alumnos eran estimaciones conservadoras, que asumían que cada grupo tenía un tutor diferente y que no contemplaban la deserción de estudiantes. Por el contrario, la cantidad de directores era igual al número de escuelas en la muestra. Por eso, la recuperación de cuestionarios de alumnos y tutores está subestimada.

<sup>7</sup> Este estudio fue coordinado por los investigadores María de Ibarrola Nicolín, Eduardo Remedi Alione y Eduardo Weiss Horz. Sus resultados se pueden consultar en el Reporte Técnico del presente informe: De Ibarrola, M., Remedi, E. y Weiss, E. (2012). La implementación de la Tutoría en escuelas secundarias. Evaluación cualitativa. Informe final del proyecto. México: DIE/CINVESTAV.



Se realizaron visitas de cinco días a cada una de las escuelas durante los cuales se efectuaron observaciones de aula, entrevistas colectivas a pequeños grupos de alumnos y entrevistas a profundidad a padres de familia, tutores, docentes no tutores, orientadores, trabajadores sociales, coordinadores académicos y directores.

Los hallazgos de la vertiente cualitativa se irán intercalando con los datos cuantitativos para apoyar la interpretación de estos últimos y sugerir posibles explicaciones y procesos subyacentes, así como para introducir situaciones no registradas mediante los cuestionarios.

Es importante asentar también que las variables sobre la implementación de la Tutoría tienen como unidad de análisis tanto escuelas como tutores. En ocasiones, un mismo tema se aborda desde las dos perspectivas para dar un panorama más completo. También se construyeron tipologías de escuelas y tutores incorporando más de una variable a la vez. Estas tipologías contienen dos o más perfiles con los que se pretende mostrar formas más complejas en que las escuelas atienden el espacio curricular de Tutoría. Asimismo se elaboraron índices que resumen información sobre las opiniones de los encuestados.<sup>8</sup>

Las cifras se analizan por modalidades y por entidades federativas siempre que se considera apropiado para responder al objetivo de identificar especificidades de la implementación de la Tutoría en diferentes contextos. No se pretende, propiamente, evaluar el trabajo de implementación en cada modalidad y entidad federativa sino dar cuenta de la diversidad de formas en que la Tutoría es implementada y ofrecer interpretaciones sobre esa diversidad.

Una peculiaridad de la exposición de datos en los siguientes capítulos fue impuesta por la modalidad telesecundaria. En ella, un maestro atiende todas las asignaturas de un grupo, a diferencia de las demás modalidades en las que, por lo general, hay un maestro por materia. Esto hace que a veces se pueda asimilar al conjunto de secundarias pero, en otras, haya que tratarla por separado. En cada capítulo se indicará el procedimiento adoptado.

En el primer capítulo, "La asignación de tutores", se da cuenta de la forma en que las escuelas aplican la recomendación de que cada grupo tenga un tutor que sólo lo sea de ese grupo y, además, le imparta una asignatura. Dos temas ligados son la participación de los orientadores educativos en la Tutoría y la relación entre las funciones del tutor y las del asesor de grupo, este último preexistente a la Tutoría en muchas escuelas. Al final se incluye una recapitulación de los principales hallazgos. En cada capítulo se encontrará una estructura similar.

---

<sup>8</sup> Las tipologías se obtuvieron mediante la técnica estadística conocida como análisis de conglomerados (*cluster analysis*) y los índices mediante análisis factorial exploratorio.



El segundo capítulo, "La capacitación para la Tutoría", habla de la cobertura que han alcanzado las formas oficiales de formación para la Tutoría, pero también expone información sobre otras vías de actualización; la valoración que hacen los tutores de la capacitación recibida y las necesidades que tienen en este aspecto.

El acceso a los materiales oficiales del espacio curricular y el uso de otros materiales son el tema del capítulo tercero.

La conducción de la Tutoría con la participación de los alumnos, el tratamiento de los cuatro ámbitos del espacio curricular y el uso apropiado del tiempo destinado a las sesiones de Tutoría se revisan en el cuarto capítulo.

La colaboración entre diferentes agentes educativos en torno a la Tutoría se explora en el capítulo quinto.

En el sexto capítulo se presenta la opinión de los actores escolares sobre los beneficios que ha traído la Tutoría a los alumnos y a la escuela; además, se exponen las opiniones de los encuestados sobre el desarrollo del espacio curricular en la escuela y se ofrece información sobre las prácticas de seguimiento de la Tutoría en los planteles.

Para terminar, se hace un balance de lo encontrado y se plantean recomendaciones. Tanto la información y los análisis como las recomendaciones, se dirigen principalmente a las autoridades educativas, desde los funcionarios responsables del diseño de la Tutoría a nivel federal hasta los directores de escuela que nombran al tutor de cada grupo y le dan acompañamiento. Todos los actores mencionados, con énfasis distintos, identificarán en este informe elementos para retroalimentar su trabajo. Sin embargo, también se espera que los tutores, los demás docentes y el personal de asistencia educativa encuentren útiles e interesantes estos resultados. ■





# CAPÍTULO 1

## LA ASIGNACIÓN DE TUTORES





# 1

El aspecto más elemental de la implementación de la Tutoría, de acuerdo con los *Lineamientos*, es que todos los grupos de secundaria tengan un tutor asignado. Dicho documento establece que el tutor de un grupo se debe elegir entre cualquiera de los docentes que impartan una asignatura a ese grupo<sup>1</sup> en función de los recursos disponibles de cada escuela. Igualmente, cada tutor debe atender sólo a uno de los grupos a los que imparte clase, lo que le permitirá tener mayor cercanía y conocimiento de los estudiantes.

Sin embargo, para cumplir estas condiciones, la SEP no estipula la creación de horas contractuales para los tutores, por lo que las escuelas deben cubrir este espacio curricular con los profesores que conforman su planta docente.

En las telesecundarias, de acuerdo con el modelo, cada grado-grupo es atendido por un docente que asume automáticamente la función de tutor. Es decir, a diferencia de las otras modalidades, en las telesecundarias, los recursos humanos para la Tutoría están dados en la medida que existen los profesores de grupo.<sup>2</sup>

En este capítulo se describe la manera en que las secundarias han llevado a la práctica los lineamientos sobre la asignación de tutores; además, se identifican algunas de las estrategias adoptadas por las escuelas y se señalan algunos posibles factores que influyen en la implementación del espacio curricular. Se destaca también la forma en que la selección de tutores se entrelaza con figuras y prácticas existentes en las escuelas, específicamente con el orientador educativo y el asesor de grupo. Por las particularidades propias del modelo de telesecundaria, en este apartado, la información concerniente a dicha modalidad se presenta de forma separada.

---

<sup>1</sup> Los criterios para la selección de tutor en los *Lineamientos 2011*, excluyen a los docentes de la asignatura de Tecnología. Además, se explicita que los tutores podrán atender sólo uno de los grupos a los que imparten clases.

<sup>2</sup> Los *Lineamientos 2011* apuntan que las características del modelo de telesecundaria pueden contribuir a que algunas de las tareas de la Tutoría, como el trabajo colegiado o la interacción con los alumnos, se lleven a cabo más fácilmente.



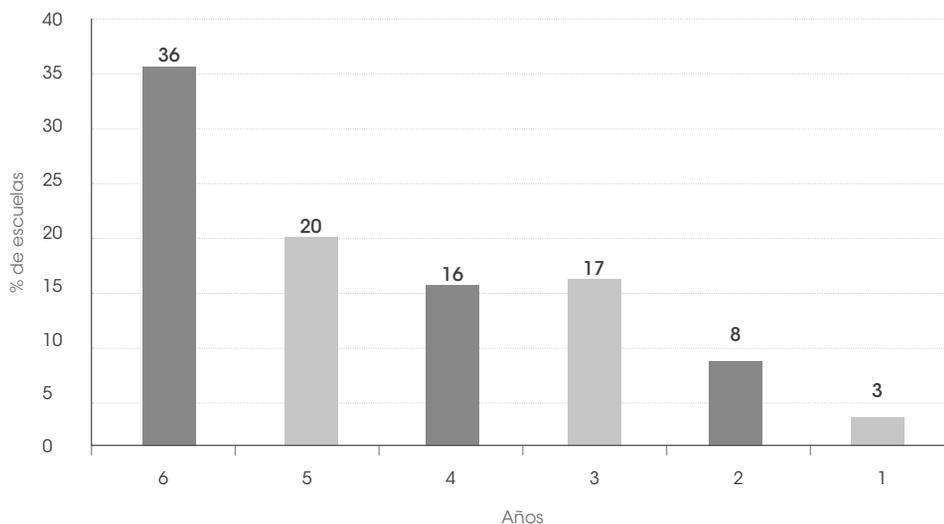
## 1.1 Tutores asignados y operación efectiva en las escuelas

En casi la totalidad de las secundarias generales, técnicas y privadas (98%) se reportó la implementación de la Tutoría al menos en su grado mínimo, es decir, de asignación del tutor a los grupos.<sup>3</sup> Las entidades con los porcentajes más bajos son Baja California (97% de escuelas), Durango (95%) y Estado de México (93%). No existen diferencias significativas entre modalidades.

Se observó que la incorporación de la Tutoría en las escuelas se ha dado de forma gradual; sólo 36% de las modalidades general, técnica y privada puso en marcha el espacio curricular desde que se inició la Reforma (gráfica 1.1) y 11% de los planteles apenas lo hizo en los dos años previos a este estudio. El tiempo promedio de operar la Tutoría es de cinco años.

En las escuelas de Hidalgo, Durango, Yucatán, Chihuahua, Aguascalientes y Veracruz, la Tutoría lleva más tiempo implementándose (alrededor de cinco años); mientras que en las secundarias de Zacatecas, Puebla y Campeche, tiene menor antigüedad (cuatro años).

Gráfica 1.1 Secundarias según años de operar la Tutoría



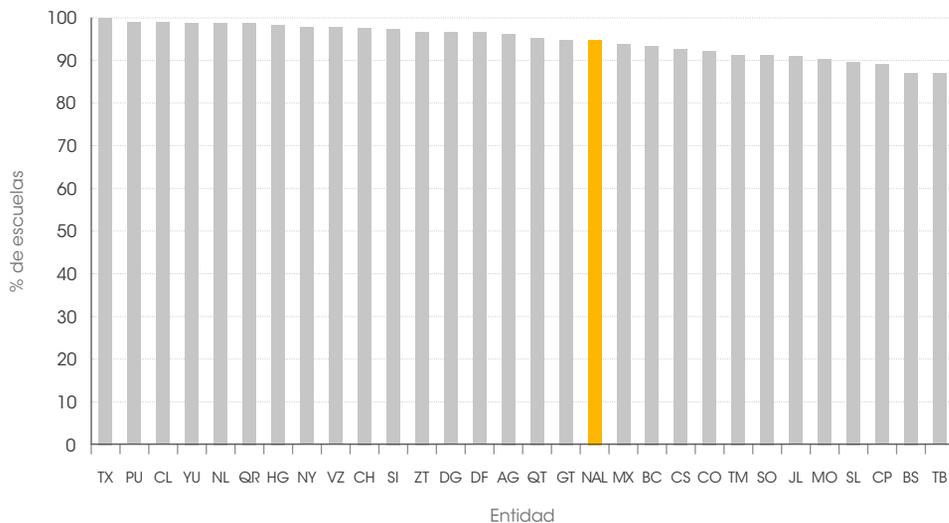
La mayor parte de los planteles escolares donde se ha implementado la Tutoría (94%) cuenta con tutores asignados para todos sus grupos; en el restante 6% aún queda, al menos, un

<sup>3</sup> Se consideró que en una escuela **no operaba** la Tutoría cuando cumplía con cualquiera de los siguientes criterios:

- Los directores respondieron que ninguna persona se desempeña como docente de Tutoría.
- La cantidad de grupos sin tutor reportada por el director es igual a la cantidad de grupos que hay en la escuela.
- Los directores respondieron que la Tutoría tiene cero ciclos escolares operando en su secundaria y más del 50% de los alumnos respondió que no llevan Tutoría (sólo en escuelas con más de cinco alumnos).

grupo sin tutor. Las entidades van desde Tlaxcala, donde 100% de las escuelas tienen tutor en todos sus grupos, hasta Tabasco, con 86% de escuelas en esa situación (gráfica 1.2). También se encontraron variaciones entre modalidades: las privadas tienen un mayor porcentaje de escuelas con tutor asignado para todos los grupos (98%), comparadas con las secundarias generales y técnicas (92 y 94% respectivamente).

**Gráfica 1.2** Secundarias con tutores asignados para todos los grupos por entidad federativa

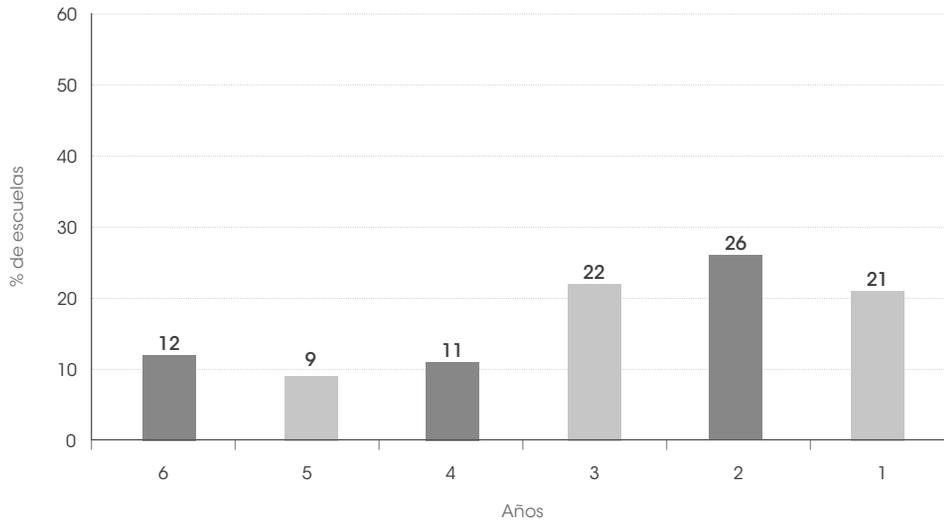


En las telesecundarias, a pesar de lo que podría esperarse dado que cada docente también es tutor de su grupo, sólo 90% ha implementado la Tutoría (contra 98% en las otras tres modalidades). Las variaciones entre entidades son más notorias que en las secundarias generales, técnicas y privadas: sólo en Nuevo León, Sinaloa, Sonora y Tlaxcala la Tutoría opera en todas las telesecundarias. En contraste, el espacio curricular funciona en 75% o menos de las escuelas de Baja California Sur, Distrito Federal, Colima, Coahuila y Baja California. Cabe señalar que, en estas últimas entidades, las telesecundarias tienen una presencia menor que en la mayoría de los estados.

La adopción de la Tutoría también ha sido más lenta que en las escuelas generales, técnicas y privadas; el tiempo promedio que lleva operando el espacio curricular en telesecundaria es de tan sólo tres años. Colima y el Distrito Federal son las entidades que tienen más años de haber implementado la Tutoría en esta modalidad (cuatro años en promedio), mientras que Nuevo León y Yucatán son los que tienen menos tiempo (dos años en promedio). De acuerdo con la Gráfica 1.3, sólo 12% de las telesecundarias instrumentó la Tutoría en 2006 y casi la mitad de las escuelas comenzó en los dos años previos a este estudio.

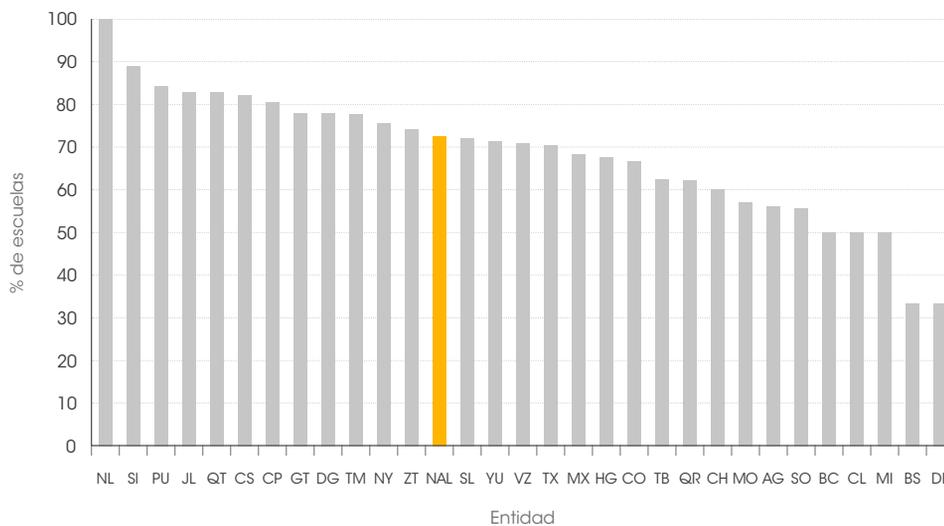


**Gráfica 1.3** Telesecundarias según años de operar la Tutoría



La cobertura de grupos al interior de las escuelas también es inferior para las telesecundarias pues, sólo en 73% de las escuelas, todos los grupos tienen Tutoría (contra 94% de las demás modalidades). Esta cobertura varía por entidad más que entre las escuelas generales, técnicas y privadas (gráfica 1.4). Únicamente en Nuevo León, todos los grupos de todas las telesecundarias tienen tutor. Por el contrario, sólo la mitad o menos, de las escuelas de Baja California, Colima, Baja California Sur y el Distrito Federal están en la misma condición.

**Gráfica 1.4** Telesecundarias con tutores asignados para todos los grupos por entidad federativa



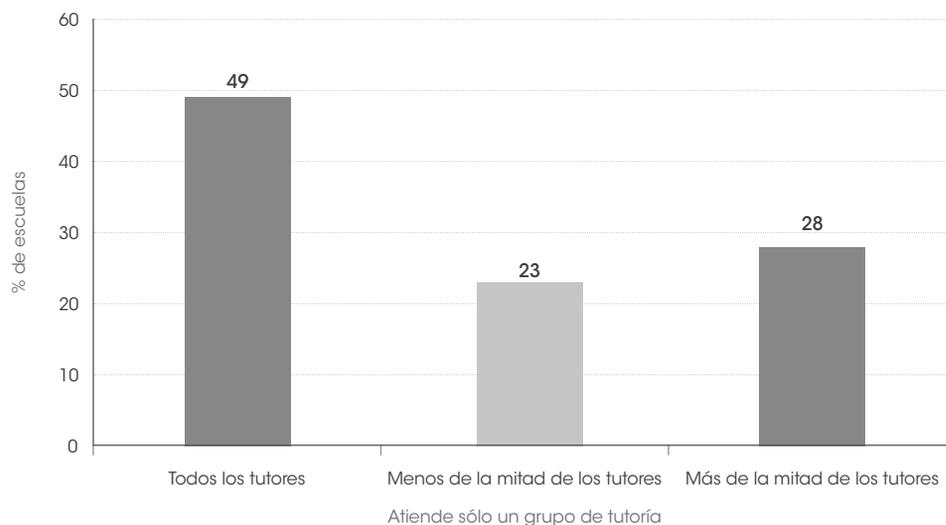
Por otro lado, una cuestión distinta al nombramiento de tutores es la efectiva realización de su función. Un indicador aproximado de lo anterior es la percepción de los alumnos acerca del ausentismo de los docentes de Tutoría. Casi dos terceras partes de los estudiantes reportaron al menos una falta de su tutor en el último bimestre y 14% dijo que éste no se presentó al menos a cuatro de las ocho sesiones de ese periodo. Los datos recabados, mediante algunas entrevistas a profundidad, corroboran que la suspensión de sesiones de Tutoría no es excepcional.

## 1.2 Criterios básicos: dar Tutoría sólo a un grupo y ser docente de asignatura

Como se señaló al inicio del capítulo, los *Lineamientos* establecen como criterios deseables para la selección del tutor: 1) que un docente de la escuela se haga cargo de un solo grupo de Tutoría<sup>4</sup> y 2) que le imparta una asignatura a ese grupo. A continuación se revisará en qué medida las escuelas generales, técnicas y privadas siguen estas recomendaciones para la elección de los tutores.

La mitad de las secundarias generales, técnicas y privadas (49%) sigue estrechamente la recomendación de los *Lineamientos* y todos sus tutores atienden sólo a un grupo de Tutoría (gráfica 1.5). Por el contrario, en 28% de las escuelas, más de la mitad de los tutores lo son de más de un grupo, por lo que se puede decir que, en esas secundarias, la práctica común es no apearse a la recomendación de los *Lineamientos*.

**Gráfica 1.5** Escuelas según la proporción de tutores que atienden a sólo un grupo de Tutoría



<sup>4</sup> En los *Lineamientos 2011* se puntualiza la sugerencia de que el tutor atienda a sólo un grupo de Tutoría. En los de 2006 no se expone este criterio de forma tan explícita.

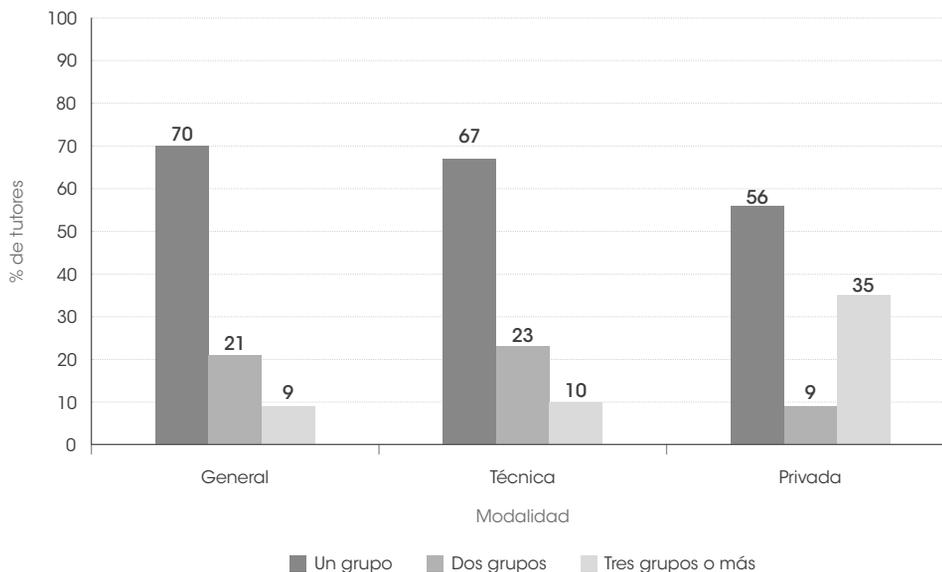


Si se analiza la información por tutor, se tiene que 67% dice trabajar con sólo un grupo de Tutoría, mientras que el resto lo hace con más de uno. Asignarle a un tutor más de un grupo de Tutoría se relaciona, en algunos casos, con la posibilidad de justificar las horas de descarga que tienen los docentes, por lo que los criterios educativos quedan en segundo plano, como lo señala un director:

El otro problema que advertía, en aquel entonces, es que había maestros que tenían tres tutorías, dos tutorías en el mismo turno, porque les habían sobrado muchas horas a los maestros a la hora de asignarles grupos y entonces pues había que justificar ese recurso humano y pues "órale, te vas a la Tutoría," de dos o tres grupos.

Este indicador presenta variaciones importantes entre modalidades y entidades federativas. Como puede observarse en la gráfica 1.6, el porcentaje de tutores que atiende a dos o más grupos es superior en las escuelas privadas (44%), en comparación con las técnicas (33%) y las generales (30%).

**Gráfica 1.6** Número de grupos de Tutoría atendidos por un tutor por modalidad



Las diferencias son más notables entre entidades federativas (tabla 1.1). En algunos estados el porcentaje de tutores que atienden más de un grupo supera 50% (Aguascalientes, Guanajuato, Baja California y Chiapas), mientras que en otros no llega a 10% (Zacatecas y Distrito Federal).

**Tabla 1.1** Tutores de acuerdo con los grupos de Tutoría que atienden por entidad

Entidad	Un grupo	Dos grupos	Tres grupos o más
	%	%	%
Aguascalientes	48	30	22
Baja California	38	37	25
Baja California Sur	76	14	10
Campeche	81	12	7
Chiapas	31	37	32
Chihuahua	66	26	8
Coahuila	66	19	15
Colima	69	18	13
Distrito Federal	92	4	4
Durango	82	13	5
Guanajuato	42	32	26
Hidalgo	76	14	10
Jalisco	65	24	11
México	51	31	18
Michoacán	45	27	28
Morelos	75	16	9
Nayarit	82	12	6
Nuevo León	84	6	10
Puebla	81	10	9
Querétaro	68	17	15
Quintana Roo	52	28	20
San Luis Potosí	75	17	8
Sinaloa	64	20	16
Sonora	57	29	14
Tabasco	82	10	8
Tamaulipas	72	17	11
Tlaxcala	58	28	14
Veracruz	60	29	11
Yucatán	73	18	9
Zacatecas	94	1	5
Nacional	67	20	13

Es interesante notar que 10% de los tutores son también orientadores educativos y que 74% de ellos trabaja con dos o más grupos de Tutoría; en contraste con sólo 29% de los tutores que no son orientadores. De acuerdo con los *Lineamientos*, los orientadores educativos no son elegibles



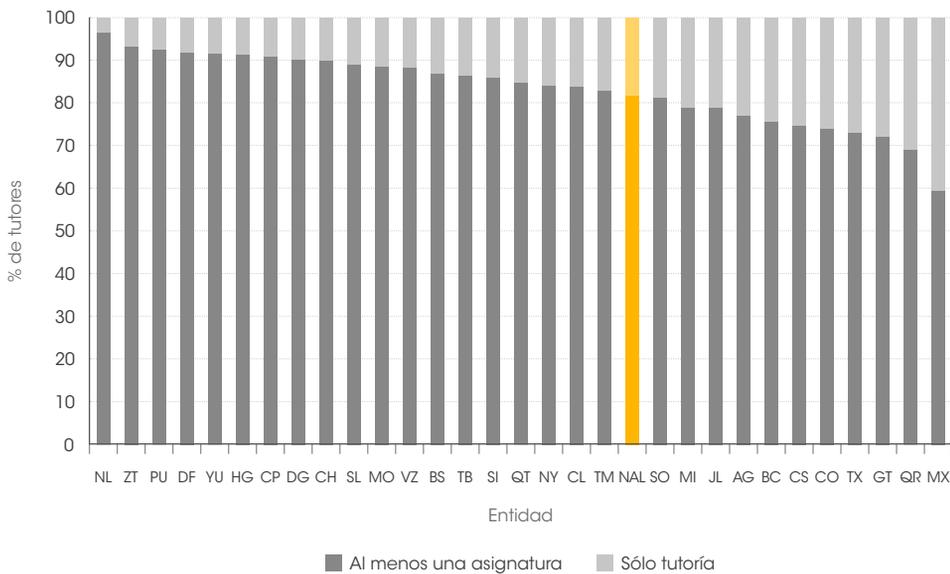
para ser tutores puesto que no imparten una asignatura al grupo; sin embargo, 79% de las escuelas que cuentan con esta figura<sup>5</sup> asigna al orientador el papel de tutor.

En lo que respecta al segundo criterio, dar una asignatura al grupo de Tutoría, la mayor parte de los tutores lo cubre (82%). El hecho de que cualquier maestro frente a grupo pueda ser seleccionado como tutor, facilita su cumplimiento. Un director lo percibe así:

[...] Conforme va pasando el tiempo, llega más información y no solamente los de sociales, también los de ciencias y hasta los de matemáticas y hasta ahorita 2010, 2011, cualquier maestro frente a grupo, tenga la disponibilidad o el horario podrá tener Tutoría [...].

En las escuelas privadas es donde un mayor porcentaje de tutores no da clases a sus grupos de Tutoría (24%), mientras que en las secundarias generales sólo 17% está en la misma condición. También se encontraron variaciones entre estados (gráfica 1.7); por ejemplo, en Nuevo León, casi todos los tutores (96%) imparten una asignatura al grupo, en contraste con el Estado de México donde sólo 60% lo hace.

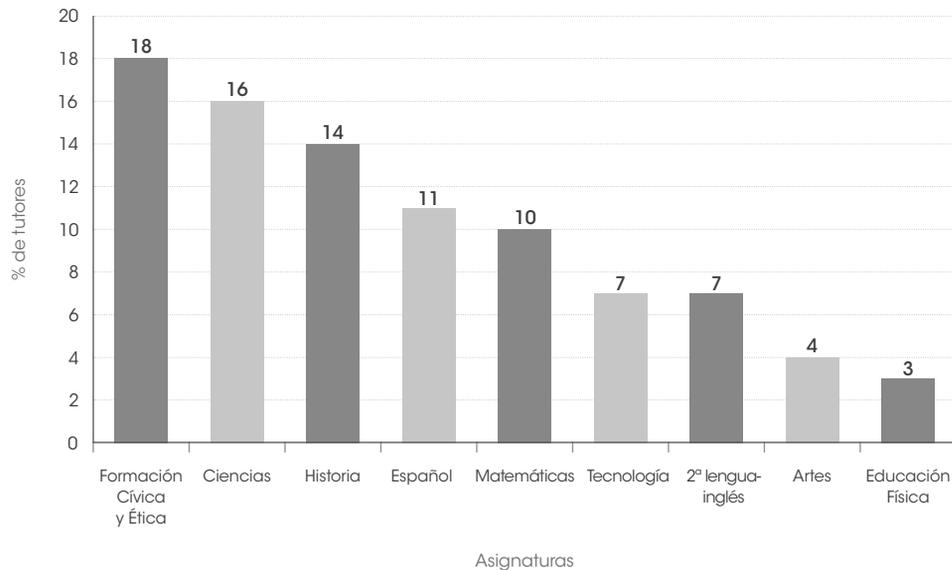
**Gráfica 1.7** Tutores que imparten una asignatura por entidad



<sup>5</sup> 58% de las escuelas tienen un orientador educativo o más.

Las asignaturas que un tutor imparte a su grupo pueden ser variadas y, aunque ninguna predomina, destacan: Formación Cívica y Ética (18%), Ciencias (16%) e Historia (14%) (gráfica 1.8). Cabe mencionar que 7% de los tutores son docentes de la asignatura de Tecnología, que fueron excluidos de esta posibilidad en los *Lineamientos 2011*.

**Gráfica 1.8** Asignaturas de tercero de secundaria que imparten los tutores<sup>6</sup>



Tómese en cuenta que la Reforma de 2006 disminuyó la carga curricular en Formación Cívica y Ética, Ciencias e Historia y, por tanto, muchos docentes de esas asignaturas se quedaron con horas disponibles que se aprovecharon para el espacio curricular de Tutoría. Así lo expresa un director de escuela:

Pues nos quitaron... sobraron horas... entonces el problema uno lo vive aquí: ...si un maestro tiene 42 horas pero al cambiar la currícula, a él solamente lo pude acomodar 38 horas, pero las otras 4 horas ¿en qué lo acomodo? Pero tampoco puedo quitarle el sueldo, entonces él cobra sus 42 horas pero 4 horas está en superávit y entonces precisamente las Tutorías vinieron a llenar esos huequitos que había.

Al analizar el cumplimiento de los dos criterios de selección se tiene que 62% de los tutores los cubre (tabla 1.2). Por el contrario, 12% incumple con ambos al dar únicamente Tutoría

<sup>6</sup> Las opciones de respuesta no eran excluyentes. Un tutor puede dar diferentes asignaturas al mismo tiempo, por ejemplo, Formación Cívica y Ética e Historia.



y atender a dos o más grupos. Una quinta parte da una asignatura a sus grupos de Tutoría, pero es tutor de más de un grupo. Sólo 6% es tutor de un grupo y no le imparte una asignatura.

**Tabla 1.2** Tutores según número de grupos que atiende y si les imparte una asignatura

	Un grupo de Tutoría	Dos o más grupos de Tutoría	Total
	%	%	%
Imparte asignatura	62	20	82
No imparte asignatura	6	12	18
Total	68	32	100

### 1.3 Perfil de las escuelas de acuerdo con el cumplimiento de los criterios básicos en la asignación de los tutores

Con la finalidad de identificar distintos tipos de escuela, según la aplicación de los criterios básicos de asignación de tutores, se realizó un análisis<sup>7</sup> que arrojó como resultado tres perfiles de acuerdo con la gestión de la Tutoría en cada plantel (tabla 1.3).

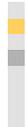
**a.** *Escuelas con cumplimiento alto: 75%*

En este grupo se ubican las secundarias que presentan un grado de cumplimiento alto en cuanto al criterio de que los docentes impartan clases al grupo que tutoran (en nueve de cada 10 escuelas todos los tutores lo hacen); mientras que el cumplimiento de la impartición de Tutoría a un solo grupo se realiza medianamente (aunque en poco más de la mitad de las secundarias todos los tutores satisfacen este último criterio, también se observa que en la cuarta parte de las escuelas todos o más de la mitad de los tutores dan Tutoría a más de un grupo).

**b.** *Escuelas con cumplimiento medio: 12%*

En este conglomerado se encuentran las escuelas que siguen satisfactoriamente el criterio de asignar sólo un grupo por tutor (en nueve de cada 10 escuelas, entre la mitad y todos los tutores, tienen sólo un grupo), pero se apegan poco al impartir una asignatura al grupo tutorado (en la mayoría de estas escuelas sólo algunos tutores dan clase a su grupo de Tutoría y en ninguna escuela todos los tutores cumplen con esto).

<sup>7</sup> Análisis de conglomerados, ver el Reporte Técnico.



c. *Escuelas con cumplimiento bajo: 13%*

En este tipo se ubican las secundarias que muestran un bajo cumplimiento tanto en el criterio de que los tutores impartan una asignatura a su grupo (en más de la mitad de las escuelas ningún tutor da clases al grupo tutorado), como en que atiendan a sólo un grupo de Tutoría (en la mayoría de las escuelas todos los tutores tienen asignado más de un grupo). En este grupo no hay escuelas donde todos los tutores cumplan con ambos criterios.

**Tabla 1.3** Perfil de las escuelas según el cumplimiento de los criterios en la asignación de tutores

Criterios	Alto	Medio	Bajo
Todos los grupos tienen tutor	✓	✓	✓
Tutor imparte asignatura su grupo	✓	×	×
Solo un grupo por tutor	½	✓	×
% de escuelas	75	12	13

Esta clasificación muestra que la mayoría de las escuelas, esto es, tres de cada cuatro, cumple en grado alto con los criterios de asignación de tutores recomendados por los *Lineamientos*. Como se vio desde que se presentaron los datos por variable, tener que recurrir a los docentes que ya se encuentran trabajando en la escuela propicia que los directivos asignen como tutores a maestros que le dan otra asignatura al grupo. De esa manera, pocas escuelas tienen incumplimiento serio en este aspecto (18%). Sin embargo, no es así en lo que respecta a que el tutor tenga sólo un grupo de Tutoría.

Los datos disponibles apuntan a que la decisión de asignar más de un grupo de Tutoría a un docente se relaciona con la disponibilidad de horas de descarga y con la presencia de orientadores educativos, figura cuyas horas no están ligadas a las asignaturas y, por tanto, a los horarios. Las restricciones de la programación de horarios también pueden influir en la asignación de más de un grupo al mismo docente; pero hay un factor más: ante la escasez de horas de descarga, en algunas entidades, se han autorizado horas pagadas exclusivamente para impartir Tutoría (de acuerdo con comunicaciones personales con funcionarios estatales). Algunos docentes han conseguido más de una, por lo que los directores se ven en la necesidad de asignarles tantos grupos como horas de Tutoría tengan. Así lo expresa un director:

Otra cosa, acá tengo el pleito con mi supervisor que dice que el maestro debe ser tutor en hora en que da clase y del grupo al que le da clase, no en otro. Pero si un maestro tiene [...], porque también se da por derecho, no se debe dar por derecho, porque las Tutorías nada más se dan: tú vas a ser el tutor de tal grupo, según los recursos. Pero no, acá se pelean por derecho laboral, antigüedad y todo eso, en base a eso se las dan.



Por otra parte, como se ve en la tabla 1.4, si las escuelas tienen orientador educativo, y éste da Tutoría, hay una mayor probabilidad de que se encuentren entre las de cumplimiento bajo (55% contra 10%). Es decir, los orientadores suplen a los docentes y, dadas sus condiciones de trabajo, pueden atender más de un grupo y no suelen impartir alguna asignatura.

**Tabla 1.4** Escuelas según perfil de asignación de tutores y la participación de los orientadores educativos como tutores

	Alto	Medio	Bajo
	% escuelas	% escuelas	% escuelas
El tutor no es orientador	79	11	10
El tutor es orientador	32	13	55
Total	75	12	13

También hay algunos indicios de que las modalidades y las entidades adoptan caminos propios de implementación. Las secundarias privadas tienen un porcentaje significativamente más alto de escuelas en el perfil bajo que las escuelas generales y técnicas (tabla 1.5). En las escuelas privadas es más común la existencia de docentes responsables de grupo o grado con horas pagadas para ese fin, así como la presencia de psicólogos y otros profesionales que podrían ser asignados a Tutoría.

**Tabla 1.5** Perfil de las escuelas por modalidad

Modalidad	Alto	Medio	Bajo
	% escuelas	% escuelas	% escuelas
General	79	11	11
Técnica	73	15	12
Privada	73	7	20

En casi todos los estados predominan las escuelas del perfil alto pero en algunos representa casi la totalidad, mientras que en otros apenas constituye 50% de las secundarias y en una entidad menos de la mitad (tabla 1.6). En este último caso el subsistema estatal adoptó la política de impartir Tutoría a través de los orientadores educativos.

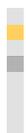


Tabla 1.6 Perfil de las escuelas por entidad federativa

Entidad	Alto	Medio	Bajo
	% escuelas	% escuelas	% escuelas
Aguascalientes	62	13	25
Baja California	63	21	16
Baja California Sur	81	11	7
Campeche	82	10	8
Chiapas	62	13	25
Chihuahua	87	10	3
Coahuila	60	23	17
Colima	82	10	8
Distrito Federal	88	7	5
Durango	86	13	1
Guanajuato	63	13	24
Hidalgo	91	6	3
Jalisco	67	19	15
México	45	7	48
Michoacán	82	8	11
Morelos	83	9	8
Nayarit	72	21	7
Nuevo León	93	4	4
Puebla	88	6	6
Querétaro	77	11	11
Quintana Roo	58	17	25
San Luis Potosí	81	11	9
Sinaloa	76	12	11
Sonora	72	12	17
Tabasco	82	8	10
Tamaulipas	75	16	9
Tlaxcala	57	24	18
Veracruz	81	8	11
Yucatán	88	2	9
Zacatecas	90	10	0



## 1.4 La gestión de la asignación de tutores y la función de asesoría de grupo

Una estrategia de asignación de tutores, en algunas escuelas, es vincular a éstos con la función del asesor de grupo. Esta figura no está explícitamente normada pero sí está reconocida indirectamente en al menos un documento oficial<sup>8</sup> (SEP, 1981). La información recabada en este estudio permite afirmar que la figura es bastante común en las secundarias.

El asesor de grupo es un profesor que, de manera honoraria y por nombramiento del director, se hace responsable de un grupo. Suele realizar actividades como: sesiones de inducción a la escuela para los estudiantes de nuevo ingreso; entregar bimestralmente las calificaciones a los padres de familia; participar en reuniones donde se revisan los casos problemáticos; dar seguimiento académico a sus estudiantes; nombrar a los representantes del grupo; vigilar el comportamiento del grupo y la conducta de los alumnos; comunicar inquietudes de los jóvenes a otros docentes; preparar actividades cívicas y sociales como los honores a la bandera y el periódico mural; transmitir al grupo las directrices de la escuela; atender conflictos dentro del grupo y resolver los requerimientos de información e imprevistos urgentes que van surgiendo en la institución en relación con su grupo.

Como se puede ver, las tareas del asesor se extienden sobre tres de los cuatro ámbitos de acción de la Tutoría (inserción de los estudiantes en la dinámica escolar, seguimiento del proceso académico de los estudiantes y convivencia en el aula), la excepción es la elaboración del proyecto de vida. Por otra parte, los asesores realizan tareas que no están incluidas como actividades de Tutoría: entregar las calificaciones a los padres de familia, coordinar la participación de su grupo en los honores a la bandera y otros actos cívicos, así como la elaboración del periódico mural y la organización de convivios.

El acercamiento a las escuelas permitió apreciar que, ante la inexistencia de recomendaciones para vincular las funciones de tutor y asesor, los directivos resuelven la situación de dos maneras:

- La primera, suprime la figura del asesor y da al tutor ambas funciones, incluyendo las actividades que no son propias de la Tutoría. En esta modalidad pueden existir auxiliares del asesor-tutor, con el propósito de aliviar la carga administrativa vinculada a la entrega de calificaciones.

---

<sup>8</sup> Se le menciona en distintos apartados del *Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria* (SEP 1981). Por ejemplo, en el diagrama de puestos el asesor de grupo es parte del Consejo Técnico Escolar (p. 11). Se señala que una de las funciones del Director de la escuela es la designación de los maestros que fungirán como asesores de grupo (p. 15). También en las funciones del Orientador Educativo se menciona la relación de coordinación con el asesor (p. 24). Finalmente se dice del asesor que colabora con el Prefecto para el desarrollo de los programas del área de servicios de asistencia educativa (p. 29).

- La segunda, conserva las dos figuras con responsabilidades diferenciadas. En esta variante permanece la figura del asesor como tal, desarrollando las funciones que previamente tenía mientras el tutor se hace cargo de las sesiones del espacio curricular. La información obtenida sugiere que, en estas escuelas, es más común que los tutores atiendan varios grupos en el espacio curricular y que no les den clases a esos grupos. Puede haber un asesor auxiliar además de las dos figuras anteriores. Esta segunda modalidad abre la posibilidad de conflictos de competencia entre las dos figuras.

Los datos indican que dos terceras partes de los tutores emplean al menos una sesión por bimestre para realizar actividades propias del asesor, tales como organizar con el grupo eventos cívicos, deportivos o culturales, mientras que la quinta parte de ellos utiliza incluso tres sesiones o más por bimestre (casi la mitad de las sesiones). Esto quiere decir que esa proporción de los tutores puede estar desarrollando, además, las funciones de asesor y empleando para ello algunas sesiones del espacio curricular.

Si bien la decisión de vincular las funciones de asesoría y Tutoría parece tomarse en las escuelas, la manera en que se articulan ambas funciones puede estar influida por acciones que se dan en otros niveles del sistema. Se sabe, por ejemplo, que en una entidad federativa, la instancia estatal de coordinación académica ha recomendado que el tutor sustituya al asesor, es decir, que se fundan las dos figuras, con lo que se oficializa que el tutor realice funciones no contempladas en los *Lineamientos*.

Sin embargo, la forma en que se concreta esta recomendación en cada escuela depende de sus condiciones específicas; hay escuelas donde los tutores atienden varios grupos y cuentan con maestros auxiliares que se encargan de entregar boletas, aunque la responsabilidad del grupo y la relación con los padres para cualquier otro asunto es tarea del tutor. En otra entidad, se decidió encomendar la Tutoría a los orientadores educativos que ya realizaban la función de asesor. Estas figuras pueden atender varios grupos en Tutoría y generalmente no imparten alguna asignatura.

## 1.5 Recapitulación

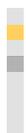
Se puede afirmar que en prácticamente todas las secundarias generales, técnicas y privadas del país, se ha implementado la Tutoría (98%) y en la gran mayoría de las escuelas (94%) hay tutores asignados en todos los grupos. Aunque la implementación se ha realizado de manera gradual, alrededor de 70% de las secundarias tiene, cuando menos, cuatro años trabajando con este espacio curricular.



No es así en las telesecundarias. Aunque esta modalidad supondría menor dificultad en la implementación del espacio curricular debido a las características propias del modelo, la Tutoría funciona en una menor proporción de escuelas (90%) y en un mayor porcentaje de planteles hay, al menos, un grupo sin tutor (27%); incluso en algunas entidades predomina esta situación. Adicionalmente, en siete de cada 10 telesecundarias la implementación del espacio curricular tiene tres o menos años.

Se identificaron tres tipos de escuela de acuerdo con el cumplimiento que se hace de las recomendaciones de los *Lineamientos* sobre la asignación de tutores (de alto, medio y bajo cumplimiento); tres de cada cuatro secundarias pertenecen al grupo de alto cumplimiento; aunque las escuelas pueden clasificar esos grupos por la forma predominante en que las atienden, en la mayoría de las secundarias se observan prácticas mixtas de asignación de tutores. La información disponible permite afirmar que, en algunos casos, las escuelas siguen los *Lineamientos* de acuerdo con las políticas a nivel estatal o de subsistema, como delegar el espacio curricular a la figura de orientador o pagar horas para Tutoría, pero, en muchos otros, la estrategia se decide en la escuela.

Independientemente del nivel en el que se adopte la estrategia, ésta parece ligada a la disponibilidad de horas no comprometidas con una asignatura, sean las de descarga de docentes o las de los orientadores educativos. En las secundarias privadas, hay un menor apego al criterio de que los tutores den Tutoría a sólo un grupo; esto podría estar relacionado con la presencia de personal con horas pagadas pero no frente a grupo o con el tratamiento de la Tutoría como una asignatura más. La mayor presencia de tutores que imparten Formación Cívica y Ética, Ciencias e Historia abona a las explicaciones tentativas planteadas. ■





## CAPÍTULO 2

### LA CAPACITACIÓN PARA LA TUTORÍA





# 2

La capacitación puede ser un factor que contribuya favorablemente a la implementación de los programas educativos pues permite, a los responsables de operarlos, saber qué les corresponde hacer para alcanzar los resultados esperados y, en algunos casos, también les ayuda a obtener los conocimientos y desarrollar las habilidades necesarias para llevar a cabo su trabajo. Este capítulo da cuenta del alcance de las acciones de capacitación y actualización de los docentes para ejercer la Tutoría.

En primer lugar, se analiza el acceso de los tutores a la capacitación "oficial", es decir, a los cursos y talleres organizados por la federación y los estados, así como a la asesoría y acompañamiento de las figuras internas y externas a la escuela. También se presenta la valoración realizada por los tutores sobre los cursos de capacitación oficial. En segundo, se ofrece información sobre las acciones de formación que se promueven en las escuelas y, en tercero, las iniciativas de los propios actores escolares. Finalmente, se presentan algunas de las necesidades de capacitación reportadas por los tutores.

## 2.1 Capacitación oficial: cursos y asesorías

Las acciones de capacitación sobre Tutoría, emprendidas por la federación y los estados, pueden clasificarse en dos grandes grupos: por un lado los cursos y talleres de formación y actualización sobre el espacio curricular y, del otro, las actividades de asesoría y acompañamiento por parte de las figuras externas e internas de la escuela.

### 2.1.1 Cursos, talleres y diplomados sobre formación y actualización profesional en Tutoría

Para este estudio se consideraron oficiales los cursos diseñados por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) de la Subsecretaría de Educación Básica, relacionados con la generalización de la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), y los que conforman el *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Edu-*



cación *Básica en Servicio*, coordinados por la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS).

De los talleres producidos por la DGDC se identificaron dos: el primero, realizado en 2006, se denominó *Orientación y Tutoría. Guía de trabajo. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio*; y, el segundo, que se llevó a cabo en 2008, fue llamado *Orientación y Tutoría III. Guía de trabajo. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*. Estos talleres tuvieron como propósito brindar a los equipos técnicos estatales información introductoria sobre el espacio curricular de Tutoría con la intención de que los replicaran en sus respectivos ámbitos de competencia.

Respecto de los talleres coordinados por la DGFCMS se encontró que, en los Catálogos editados entre 2009 y 2012, se ofertaron nueve cursos de actualización sobre Tutoría, correspondientes al área de conocimiento de Asesoría.<sup>1</sup> Estos cursos estuvieron dirigidos a maestros de grupo, directores y apoyos técnico pedagógicos (tabla 2.1). Sólo dos de ellos aparecieron más de un año en el Catálogo Nacional. No se cuenta con información sobre el número de participantes en cada uno de ellos.

**Tabla 2.1** Oferta de cursos, diplomados y especialidades sobre Tutoría del Catálogo Nacional<sup>2</sup>

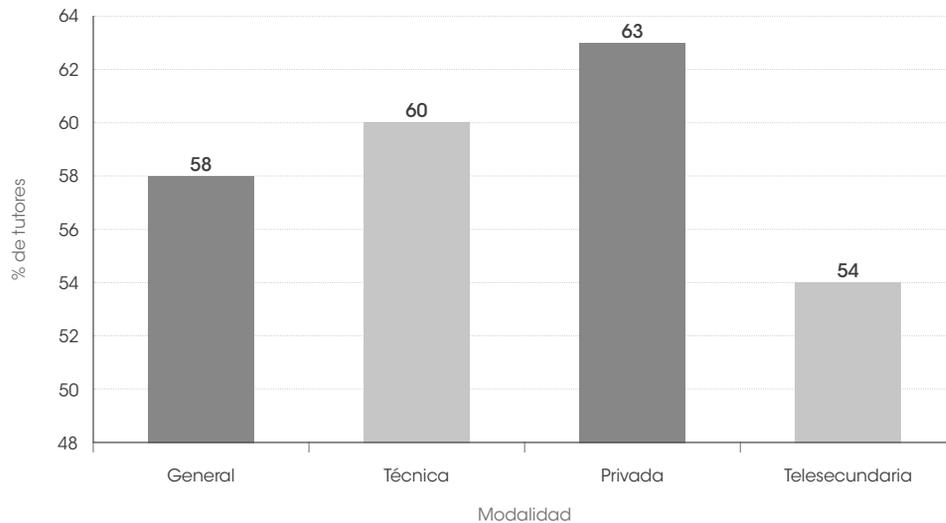
Cursos, diplomados, especialidades	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Competencias para impulsar el fortalecimiento académico a través de Tutoría					X
Competencias para la orientación y Tutoría de adolescentes					X
Desarrollo de competencias tutoriales				X	
Diseño de propuestas didácticas y acompañamiento tutorial				X	
El ejercicio de la Tutoría en el aula					X
Especialidad en orientación educativa y Tutorías		X	X	X	
Estrategias para la práctica docente basada en competencias			X		
La asesoría académica a la escuela I		X		X	X
Tutoría educativa para docentes, basada en un modelo constructivista. Ser profesor, ser tutor.				X	

<sup>1</sup> El Catálogo Nacional presenta los cursos y talleres organizados a partir de áreas del conocimiento, entre las que se encuentran: Español, Matemáticas, Ciencias, Educación indígena, Preescolar, Asesoría, Gestión, Inglés, Educación Física, Historia, Formación Cívica y Ética, Uso Pedagógico de las TIC's, Educación Artística, Educación Especial, Formación Económica y Financiera.

<sup>2</sup> En el Catálogo 2008-2009, no se encontró ninguna opción de actualización para Tutoría. Para el análisis se incluyen los cursos ofertados en 2012-2013, aunque el levantamiento de información se realizó en 2012.

Los tutores que declararon haber participado en alguna de las actividades oficiales de capacitación representan 58% del total. Sin embargo, la proporción de docentes de Tutoría capacitados es mayor en las escuelas privadas que en las secundarias públicas<sup>3</sup> (gráfica 2.1); de estas últimas, las telesecundarias tienen la proporción más baja de tutores capacitados.

**Gráfica 2.1** Tutores que han participado en cursos oficiales por modalidad



En siete de cada 10 escuelas, al menos un tutor participó en los cursos de capacitación oficial sobre Tutoría pero sólo en 46% de ellas todos los responsables de este espacio curricular han participado. Tres de cada 10 escuelas se encuentran en una situación más desfavorable, pues ninguno de sus tutores ha recibido capacitación.

En la tabla 2.2 puede observarse que 56% de las escuelas privadas y 51% de las telesecundarias cuentan con todos sus tutores capacitados, los dos porcentajes más altos de las cuatro modalidades. No obstante, estas secundarias también tienen los mayores porcentajes de escuelas en las que no hay tutores capacitados (33 y 41% respectivamente). En cambio, la mayor parte de las modalidades general y técnica tienen al menos un tutor capacitado, aunque sólo un tercio de ellas tiene a todos sus tutores capacitados.

<sup>3</sup> La capacitación "oficial" reportada por los tutores de las escuelas privadas no necesariamente es la que imparten las autoridades educativas estatales, sino la que es organizada por sus instituciones.



**Tabla 2.2** Escuelas de acuerdo con los tutores que han recibido capacitación por modalidad

Modalidad	Ningún tutor	Al menos un tutor	Todos los tutores
	% de escuelas	% de escuelas	% de escuelas
General	16	49	36
Técnica	13	51	36
Privada	33	11	56
Telesecundaria	41	8	51
Nacional	31	24	46

Las variaciones entre entidades también son notables, tanto al considerar escuelas con al menos un tutor capacitado, como al hacerlo por individuos capacitados. En cuatro de cada cinco escuelas de Chihuahua, Baja California, Yucatán e Hidalgo, al menos uno de los tutores recibió capacitación. En el extremo opuesto se encuentra San Luis Potosí, ya que en la mitad de sus escuelas ningún tutor ha asistido a estos cursos.

En cuanto a la cobertura de tutores, en estados como Sinaloa y Campeche, el porcentaje de docentes de Tutoría que ha participado en estos cursos supera 75%; mientras que en otros, como el Distrito Federal, Tamaulipas y Aguascalientes sólo cuatro de cada 10 han asistido (tabla 2.3).

La cobertura limitada de la capacitación de tutores puede estar relacionada con la forma en que el SEN la organiza; en particular es importante el hecho de que los diversos cursos de introducción a la RS se impartieron al mismo tiempo, por lo que los tutores y autoridades escolares tendieron a privilegiar aquellos relacionados con las asignaturas en las que los tutores tenían mayor carga académica y dejaron en segundo plano a los que correspondían con la Tutoría. Un tutor lo expresa así:

Es que en un principio salió una reforma, no me acuerdo que se llamaba creo que RIES la Reforma Integral de las Escuelas Secundarias, ¡algo así! [...] Con esos folletos que nos dieron nos fuimos enterando, [...] y cuando se hizo la reunión del mes de agosto, ya en el cambio del 2006, sí hubo cursos de Tutoría, en ese tiempo a mí me mandaron a otro curso, y no me mandaron al de Tutoría. [Nos mandan a los cursos] donde tengamos una mayoría de horas [...] entonces yo tengo Historia, y nos mandan a los de Historia [...].

**Tabla 2.3** Escuelas y tutores que han recibido capacitación por entidad federativa

Entidad	Escuelas con al menos un tutor capacitado	Tutores capacitados
	%	%
Aguascalientes	64	40
Baja California	81	56
Baja California Sur	73	54
Campeche	78	75
Chiapas	67	59
Chihuahua	86	72
Coahuila	76	63
Colima	76	57
Distrito Federal	72	41
Durango	69	66
Guanajuato	63	53
Hidalgo	80	69
Jalisco	73	55
México	79	65
Michoacán	58	44
Morelos	77	72
Nayarit	59	49
Nuevo León	78	48
Puebla	68	63
Querétaro	65	53
Quintana Roo	68	49
San Luis Potosí	47	48
Sinaloa	78	76
Sonora	68	51
Tabasco	69	59
Tamaulipas	62	41
Tlaxcala	63	52
Veracruz	67	71
Yucatán	81	73
Zacatecas	57	54
Nacional	70	58

Después de esos cursos que acompañaron el lanzamiento de la Reforma, las acciones de formación sobre Tutoría han seguido compitiendo con las de asignatura. Además, algunos tutores refieren que la notificación sobre los cursos suele llegar a destiempo y, en ocasiones, los directores no autorizan su participación para que no se pierdan clases. Sobre este último aspecto, una tercera parte de los tutores percibe que nunca, o casi nunca, se apoya su asistencia a cursos o eventos de Tutoría por parte del personal directivo de su escuela; 27% señala que lo hace pocas veces.



El otro aspecto de la organización de la capacitación que impacta en su alcance es la llamada "capacitación en cascada". Se sabe que, en ocasiones, el personal enviado a tomar los cursos para replicarlos después no tiene perfil de tutor sino que, en general, son directivos o personal de asistencia educativa. Un tutor lo plantea de esta manera:

Cuando se hacían las reuniones de zona cada maestro se dedicaba a su área [...] y servicios complementarios se iba a Tutoría, lo que no les servía para nada porque no eran tutores y todos perdíamos porque yo escuché muchas quejas de que eso [el curso de tutoría] para qué me lo dan si yo no soy tutor y nunca voy a ser tutor.

Un encargado de realizar la "cascada" se quejó así de la responsabilidad que se le asignó:

Estos materiales [los de la capacitación] uno tiene que andarlos rescatando, regularmente yo me meto a internet y empiezo a bajar material porque una semana antes ni siquiera podemos acceder a los materiales y el curso regularmente te lo dan el viernes, el viernes te dan la embarrada para que tú lo dupliques la siguiente semana con los maestros [...] todo hay que hacerlo sobre las rodillas y entregarlo para antier.

Además, al regresar a su zona escolar o escuela, los enviados encuentran dificultades para reunir a los tutores debido a la incompatibilidad de los tiempos libres y la falta de los materiales mínimos para hacerlo.

En una entidad se encontró otra estrategia de capacitación consistente en un diplomado de 120 horas de duración en el que participa un grupo de tutores seleccionados que, a su vez, imparten un curso de 50 horas al resto de los docentes de Tutoría de las escuelas donde laboran. Algo que facilita la asistencia de los participantes son los acuerdos de la autoridad estatal con los supervisores de zona, además de que los tutores de esas escuelas son los orientadores educativos, por lo que tienen mayor flexibilidad en sus horarios. A excepción de este caso, la información recogida apunta a una cobertura limitada de la capacitación, misma que está relacionada con estrategias poco eficaces y una baja oferta de cursos.

### 2.1.2 Asesoría y acompañamiento

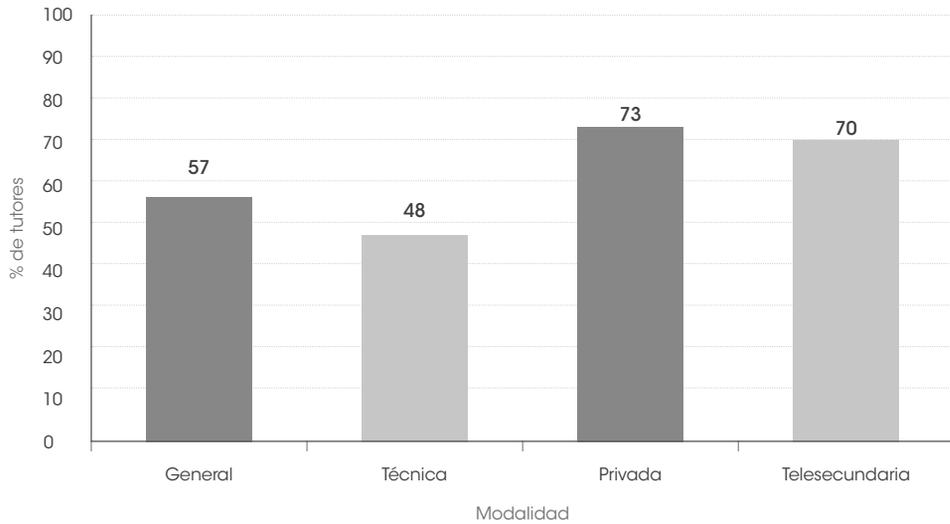
La formación y actualización de los tutores también puede alcanzarse mediante el acompañamiento y la asesoría de figuras externas (equipo técnico estatal, jefes de enseñanza o asesores técnicos pedagógicos) o internas a la escuela (personal directivo).

En lo que respecta a la asesoría externa, 60% de los tutores reporta haberla recibido cuando menos en una ocasión. Los tutores de las escuelas privadas y de telesecundarias han contado



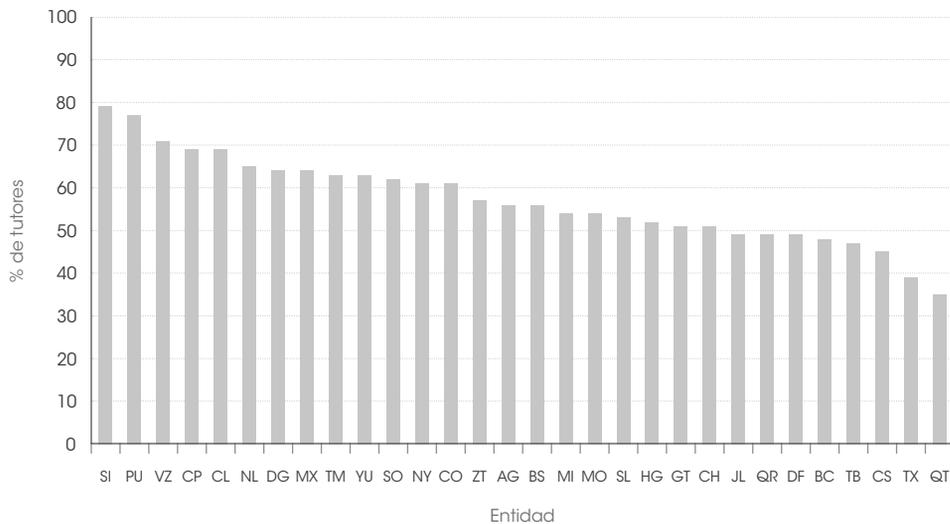
en mayor proporción con este acompañamiento (73 y 70% respectivamente), mientras que menos de la mitad de los tutores de las escuelas técnicas han sido apoyados (gráfica 2.2).

**Gráfica 2.2** Tutores que han recibido asesoría y acompañamiento externo por modalidad



En la gráfica 2.3 puede apreciarse que en Sinaloa, Puebla y Veracruz más de 70% de los tutores ha recibido acompañamiento externo, a diferencia de Tlaxcala y Querétaro donde menos de 40% recibió este apoyo.

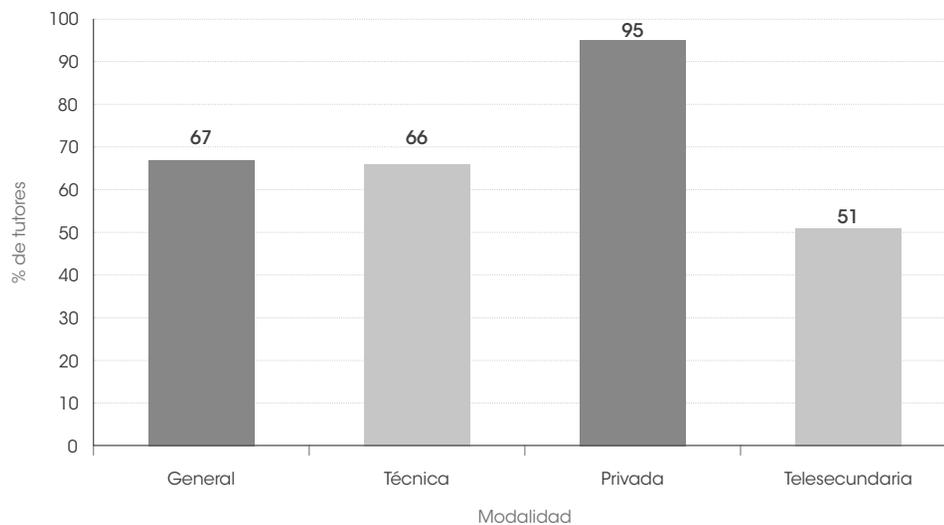
**Gráfica 2.3** Tutores que han recibido acompañamiento externo por entidad federativa





En lo que toca al acompañamiento por parte de los actores que laboran en la escuela se observa que 66% de los tutores ha recibido alguna vez asesoría sobre Tutoría por parte del director, subdirector o coordinador académico,<sup>4</sup> esto es un porcentaje mayor a los que refieren haber recibido asesoría externa. En el caso de las escuelas privadas, casi todos los tutores señalan que les han dado apoyo interno, a diferencia de la mitad de los que trabajan en telesecundarias (gráfica 2.4); en esta última modalidad, la menor frecuencia de asesoría interna puede explicarse porque el director suele ser docente frente a grupo.

**Gráfica 2.4** Tutores que han recibido asesoría y acompañamiento interno por modalidad



En cuanto a las diferencias entre entidades, Yucatán y el Estado de México presentan un mayor porcentaje de tutores que afirman haber recibido acompañamiento por parte de alguna de las figuras mencionadas (76 y 75% respectivamente); mientras en el extremo opuesto se encuentra Zacatecas (47%).

El acompañamiento y la asesoría interna podrían contribuir a subsanar algunas de las carencias de la capacitación organizada por la federación o los estados. Sin embargo, como se ha visto, la frecuencia con que se lleva a cabo esta acción también es baja, especialmente entre los tutores que no han tenido capacitación oficial. Sólo 58% de ellos ha recibido asesoría interna, en contraste con 72% de los que sí asistieron a esos cursos. La gran carga de trabajo administrativo y operativo reduce la posibilidad de que las autoridades y coordinadores realicen trabajo académico con los tutores.

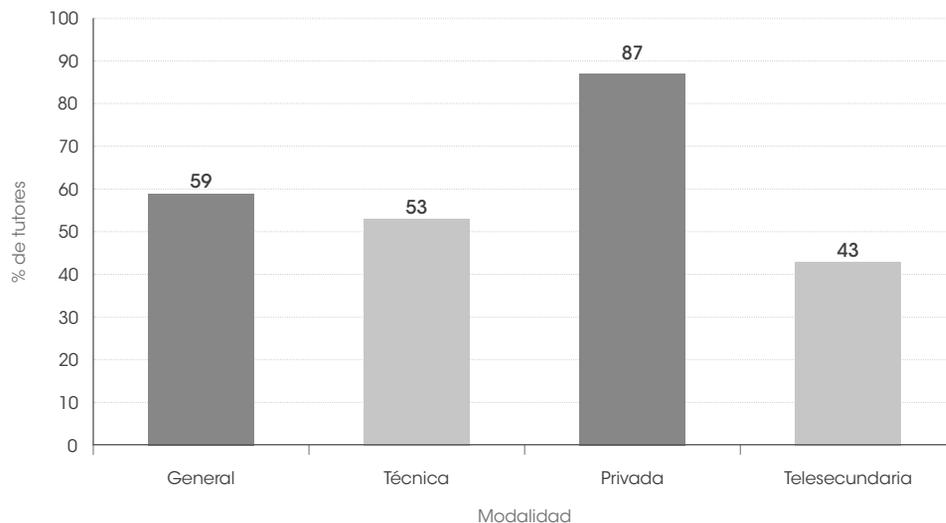
<sup>4</sup> En las telesecundarias no existe la figura de Coordinador académico.

### 2.1.3 Valoración de la capacitación oficial

Entre los tutores que han participado en los cursos oficiales de capacitación predomina una valoración positiva de los mismos. La gran mayoría los consideran útiles o muy útiles (81%). No se observan diferencias importantes entre modalidades ni entidades, con excepción de Tabasco, donde sólo 67% de los tutores tiene la misma opinión.

Aunque los tutores califican favorablemente estos talleres, un porcentaje importante (40%) considera que han sido insuficientes para atender de forma adecuada el espacio curricular. Además, cuatro de cada 10 tutores consideran que no cuentan con los conocimientos requeridos para desempeñarse como docentes de Tutoría. Las valoraciones de los tutores de secundarias privadas son más positivas que las de quienes trabajan en escuelas públicas, en especial, en telesecundarias (gráfica 2.5).

**Gráfica 2.5** Tutores que se sienten lo suficientemente preparados o muy preparados para desempeñarse como docentes de Tutoría por modalidad



En Colima y el Estado de México, siete de cada 10 docentes de Tutoría señalan sentirse lo suficientemente preparados para ser tutores, a diferencia de Durango y San Luis Potosí, donde sólo cuatro de cada 10 tienen esa percepción (tabla 2.4).



**Tabla 2.4** Percepción de los tutores según su preparación para desempeñarse como docentes de Tutoría por entidad federativa

Entidad	No estoy preparado/ Poco preparado	Suficientemente preparado/ muy preparado
	%	%
Aguascalientes	49	51
Baja California	37	63
Baja California Sur	43	57
Campeche	48	52
Coahuila	44	56
Colima	29	71
Chiapas	40	60
Chihuahua	48	52
Distrito Federal	41	59
Durango	59	41
Guanajuato	51	49
Hidalgo	50	50
Jalisco	44	56
México	33	67
Michoacán	35	65
Morelos	43	57
Nayarit	56	44
Nuevo León	37	63
Puebla	53	47
Querétaro	53	47
Quintana Roo	43	57
San Luis Potosí	62	38
Sinaloa	39	61
Sonora	40	60
Tabasco	52	48
Tamaulipas	43	57
Tlaxcala	51	49
Veracruz	37	63
Yucatán	39	61
Zacatecas	52	48
Nacional	44	56

Sentirse preparado para ser tutor está ligeramente relacionado con: la valoración que se hace sobre la suficiencia de las actividades oficiales de capacitación en las que se ha participado; la cantidad de fuentes de capacitación que se han tenido, además de las oficiales (tema que se revisará en el siguiente apartado) y con la cantidad de fuentes de asesoría a las que se ha accedido.<sup>5</sup>

<sup>5</sup>  $r=0.291, 0.370$  y  $0.299$ , respectivamente;  $p < .01$

## 2.2 Otras acciones de capacitación de los centros escolares

El estudio indagó también sobre acciones de capacitación impulsadas por las escuelas para la formación de sus tutores, en particular cursos y talleres sobre Tutoría y círculos de estudio entre los responsables del espacio curricular organizados al interior del plantel o en la zona escolar. Sólo 38% de los tutores menciona haber asistido a alguno de los primeros, y 43%, a los segundos. Poco más de la mitad de los tutores (55%) percibe que los directivos de su escuela nunca o pocas veces impulsan actividades para su formación o prestan apoyo en la realización de actividades establecidas en la Tutoría.

En relación con este último aspecto, 59% de los directores considera que es muy difícil o difícil gestionar cursos o talleres sobre Tutoría para sus docentes, y otro 16% declara que ni siquiera ha realizado alguna gestión en ese sentido. Hay un porcentaje mayor de directores en las modalidades general (62%) y técnica (63%) que perciben muy difícil la gestión de cursos, le siguen los de telesecundarias (59%) y por último las privadas (52%). Entre los directores que mencionan no haber realizado solicitud alguna en torno a este aspecto sobresalen los de telesecundarias (22%).

## 2.3 Capacitación por iniciativa de los tutores

Para complementar o cubrir la falta de capacitación oficial tres de cada 10 tutores han tomado cursos por iniciativa propia y 15% del total ha realizado algún diplomado relacionado con la labor tutorial. Sobresalen en la práctica de este tipo de actividades los tutores de las escuelas privadas (tabla 2.5).

**Tabla 2.5** Tutores capacitados por cuenta propia por modalidad

Modalidad	Cursos de Tutoría por iniciativa propia	Diplomados en temas afines
	% de tutores	% de tutores
General	27	15
Técnica	23	12
Privada	50	30
Telesecundaria	29	11

Los tutores de Zacatecas y el Estado de México destacan por tomar cursos por iniciativa propia; los de Coahuila y Guanajuato por realizar diplomados sobre temáticas afines a la Tutoría (tabla 2.6).


**Tabla 2.6** Tutores capacitados por cuenta propia por modalidad por entidad federativa

Entidad	Cursos de Tutoría por iniciativa propia	Diplomados en temas afines
	% de tutores	% de tutores
Aguascalientes	29	14
Baja California	27	13
Baja California Sur	24	14
Campeche	27	14
Chiapas	29	5
Chihuahua	25	14
Coahuila	25	24
Colima	22	10
Distrito Federal	35	16
Durango	22	15
Guanajuato	29	22
Hidalgo	21	8
Jalisco	29	19
México	37	20
Michoacán	54	23
Morelos	26	20
Nayarit	30	16
Nuevo León	24	18
Puebla	29	12
Querétaro	28	17
Quintana Roo	25	10
San Luis Potosí	19	6
Sinaloa	27	19
Sonora	25	12
Tabasco	30	9
Tamaulipas	20	11
Tlaxcala	34	8
Veracruz	25	10
Yucatán	24	14
Zacatecas	41	15
<b>Nacional</b>	<b>29</b>	<b>15</b>

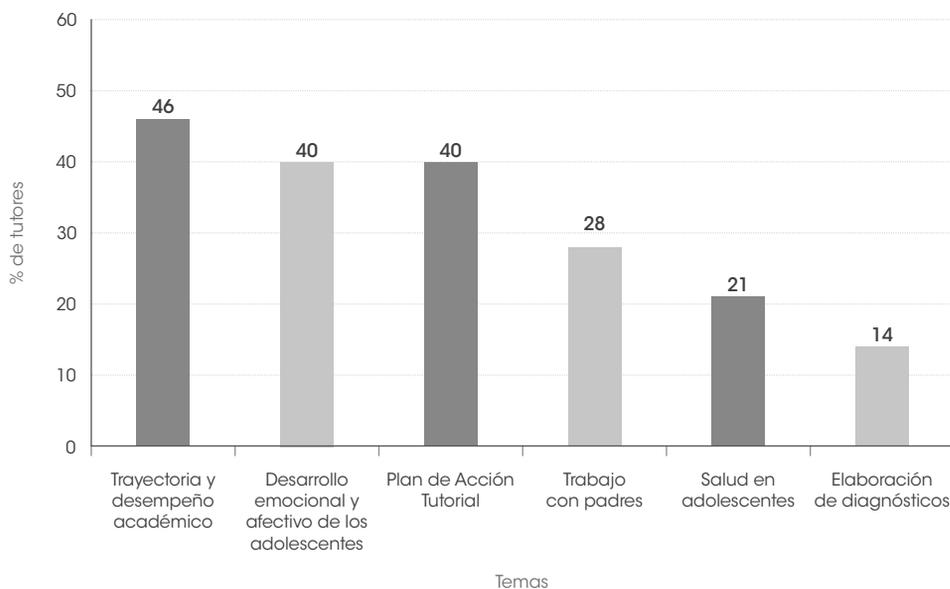
Por otro lado, algunos tutores también ensayan otro tipo de soluciones, como es consultar a colegas más experimentados en la Tutoría dentro o fuera de su escuela, pedir apoyo a los orientadores educativos y a las trabajadoras sociales y/o buscar materiales en librerías y en internet. Así lo expresa una tutora:

Yo la verdad estaba desinformada de tutoría porque yo en mis años de servicio ¡jamás la había llevado!, entonces yo compré un libro, de Tutoría y entonces con ese libro de tutoría yo me guío [...].

En este sentido, cabe destacar que las editoriales privadas han jugado un papel importante en el suministro de cursos y materiales, aunque son actores no contemplados en la estrategia de capacitación para Tutoría, éstas suelen impartir talleres vinculados con la promoción y venta de libros. Aunque esta acción parece ser valorada por los docentes de Tutoría, los cursos ofrecidos no necesariamente son acordes con el enfoque de este espacio curricular; además, promueven el uso de libros de texto, recurso no recomendado por las autoridades de la SEP responsables del diseño del espacio curricular. Es importante señalar que, en algunos estados, estas actividades de las editoriales han contado con el aval de las autoridades educativas locales.

Por último, preguntamos a los tutores y directores si la falta de capacitación y de opciones de actualización en el tema dificulta la implementación de la Tutoría. Así lo señala 40% de los primeros y 32% de los segundos. Entre las necesidades de actualización que requiere una proporción importante de tutores para perfeccionar su trabajo se encuentran: estrategias para mejorar la trayectoria escolar y el desempeño académico de sus alumnos; herramientas para trabajar el desarrollo emocional y afectivo de los adolescentes, y la asesoría para elaborar el Plan de Acción Tutorial. En menor medida se mencionaron estrategias para trabajar con padres de familia; temas de salud para adolescentes e información para elaborar diagnósticos de los alumnos (gráfica 2.6).

**Gráfica 2.6** Necesidades de capacitación de los tutores



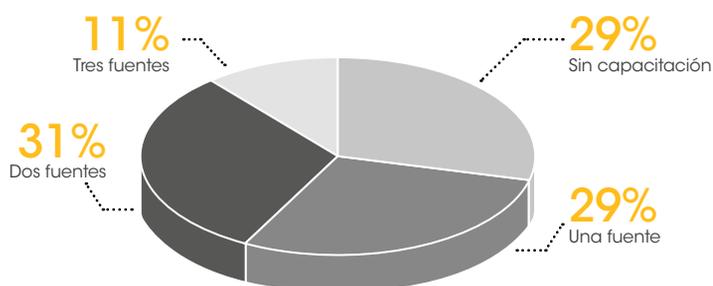


## 2.4 Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación recibido

Si simultáneamente se toman en cuenta las tres fuentes de capacitación para Tutoría (la ofrecida por las instancias oficiales, los cursos y talleres promovidos por la escuela y aquellos cursos que han tomado los tutores por iniciativa propia), se pueden identificar cuatro grupos de tutores (gráfica 2.7):

- Los que no han tenido capacitación alguna (29%).
- Los que la han recibido de una sola fuente (29%).
- Aquellos que la han obtenido de dos instancias distintas (31%).
- Los que se han capacitado a partir de las tres opciones antes señaladas (11%).

**Gráfica 2.7** Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación



Un mayor porcentaje de tutores de las telesecundarias se encuentra en el grupo que no ha recibido capacitación o la ha obtenido de una sola fuente. En contraste, los de escuelas privadas, en su mayoría, han recibido capacitación a través de dos o tres fuentes distintas (tabla 2.7).

**Tabla 2.7** Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación por modalidad

Modalidad	Sin capacitación	Una fuente	Dos fuentes	Tres fuentes
	%	%	%	%
General	30	30	29	11
Técnica	29	28	33	10
Privada	16	25	34	25
Telesecundaria	35	33	23	9

En Tamaulipas, Nuevo León, Distrito Federal y Aguascalientes, 40% o más de los tutores no ha recibido capacitación (tabla 2.8). Estos datos son de interés ya que dichas entidades tienen alto nivel de desarrollo, por lo que se esperaría que esta estrategia se realizara con más facilidad.

Ninguna entidad sobresale por un alto porcentaje de tutores con tres fuentes de capacitación. Además, como era de esperarse, la cantidad de fuentes de capacitación recibida por los tutores también se relaciona con la percepción de sentirse mejor preparado.<sup>6</sup>

**Tabla 2.8** Tutores de acuerdo con su nivel de capacitación por entidad

Entidad	Sin capacitación	Una fuente	Dos fuentes	Tres fuentes
	%	%	%	%
Aguascalientes	40	31	21	8
Baja California	33	37	22	7
Baja California Sur	39	30	24	7
Campeche	13	32	42	13
Chiapas	24	36	30	10
Chihuahua	20	31	38	11
Coahuila	28	22	35	15
Colima	35	38	22	5
Distrito Federal	42	26	20	12
Durango	21	30	35	14
Guanajuato	31	24	36	10
Hidalgo	21	30	39	10
Jalisco	34	29	25	12
México	20	32	32	16
Michoacán	26	23	36	15
Morelos	17	32	39	12
Nayarit	40	31	23	7
Nuevo León	43	24	23	10
Puebla	22	29	33	16
Querétaro	30	29	30	10
Quintana Roo	38	30	23	8
San Luis Potosí	31	27	30	12
Sinaloa	12	33	38	16
Sonora	35	27	28	10
Tabasco	29	36	26	9
Tamaulipas	46	24	23	7
Tlaxcala	34	29	27	10
Veracruz	17	27	42	14
Yucatán	16	23	47	15
Zacatecas	27	27	36	9
Nacional	29	29	31	11

<sup>6</sup>  $r=0.343$   $p=.000$



Por último, cabe destacar que el alcance de la capacitación ofrecida por el sistema educativo ha disminuido con el tiempo. Más de la mitad de los docentes de Tutoría con un año en el cargo<sup>7</sup> no ha recibido capacitación oficial (tabla 2.9), contra 76% de los tutores con más antigüedad en el espacio curricular.

**Tabla 2.9** Años de ser tutor y recepción de capacitación oficial

Años	Capacitación oficial
	%
Uno	35
Dos	50
Tres	64
Cuatro	70
Cinco	73
Seis	76

## 2.5 Recapitulación

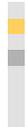
En más de la mitad de las escuelas del país, al menos un tutor ha participado en los cursos de capacitación oficial; sin embargo aún existe un porcentaje importante de tutores que no ha participado y las variaciones entre entidades son notorias (entre 24 y 60%).

En las instituciones privadas hay un mayor porcentaje de escuelas con todos los responsables de Tutoría capacitados (56%). La modalidad con menor proporción de tutores capacitados es telesecundaria (41%).

La oferta de capacitación para Tutoría compite con los cursos de formación, actualización y profesionalización docente de otras asignaturas pues se imparten en el mismo periodo y acaba privilegiándose la actualización de los docentes en las asignaturas con mayor carga académica.

A pesar de los obstáculos que enfrenta la capacitación oficial, los tutores que la han recibido la valoran positivamente. La gran mayoría la considera de utilidad (81%) y, aunque

<sup>7</sup> 17% de los tutores tiene un año de impartir Tutoría.



un porcentaje importante (43%) opina que ha sido insuficiente, quienes recibieron capacitación se sienten mejor preparados para desempeñarse como tutores.<sup>8</sup>

Otras acciones de capacitación y actualización son la asesoría y el acompañamiento tanto de figuras externas a la escuela, como del personal directivo y de apoyo que labora en los planteles. Es más común que los tutores reciban acompañamiento interno que externo, excepto en telesecundarias. Los tutores de las escuelas privadas reciben mayor acompañamiento externo e interno.

También se observa, aunque en menor medida, la participación de los tutores en otras actividades de formación organizadas al interior de las escuelas, entre las que se encuentran los círculos de estudio entre los responsables del espacio curricular (43%) y los cursos y talleres sobre Tutoría (38%).

Algunos tutores también ponen en práctica otras iniciativas de capacitación por cuenta propia, ya sea consultando a colegas, investigando en diferentes fuentes o tomando cursos por iniciativa personal. Pero, a pesar de que algunos tutores recurren a alternativas no oficiales de capacitación, tres de cada 10 tutores no tiene ninguna capacitación para su tarea.

Más de la mitad de los tutores (55%) tiene una percepción poco favorable sobre la participación de los directivos en el impulso de su formación como tutores. Los directores, por su parte, consideran que gestionar cursos y talleres presenta serias dificultades. Entre los factores que obstaculizan este proceso se encuentran, por ejemplo: la limitada oferta de cursos sobre el tema y la dificultad para reunir a los tutores. ■

---

<sup>8</sup> Cabe anotar que sólo 57% de los tutores se siente preparado o muy preparado para la Tutoría.





## CAPÍTULO 3

### LOS MATERIALES PARA TUTORÍA



# 3

La SEP ha producido algunos materiales dirigidos a los tutores. En 2006 se editó *La Orientación y la Tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes*; también se publicaron la *Guía de trabajo de los Talleres de Actualización para la Orientación y Tutoría* y los documentos *Orientación y Tutoría. Antologías para el taller de Actualización*. Hubo reimpressiones de estos materiales en ese mismo año y en 2008, se produjo, además, el material *Orientación y Tutoría III. Guía de trabajo. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*. En 2011, a partir de los cambios en el diseño del espacio curricular de Tutoría, se publicó: *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro*.

Dado que no existe un programa de Tutoría propiamente dicho, estos documentos son el acervo mínimo sobre el espacio curricular que el sistema educativo debería proporcionar a los tutores; los lineamientos expresan, principalmente, qué es la Tutoría, lo que se espera de ella y cuáles son los cuatro aspectos que debe cubrir. También sugieren formas de proceder en el aula que el docente debe adaptar dependiendo de las características de los jóvenes y del contexto. La SEP no produjo materiales para los alumnos con excepción de los destinados a telesecundaria.<sup>1</sup>

Aunque no se explicita en los lineamientos, parece<sup>2</sup> que la omisión de materiales para el alumno fue deliberada y tuvo el objetivo de propiciar que los tutores hicieran planes de acción tutorial a la medida de los intereses y necesidades de sus alumnos, de modo que no planearan, ni desarrollaran las sesiones con base en un programa y, menos aún, en un libro de texto, todo ello en atención a la diversidad de contextos y de alumnos que hay en las escuelas secundarias. La sugerencia de los lineamientos es que el tutor busque diversos tipos de materiales para apoyar su labor, entre los que pueden estar: textos impresos, audios y videos, entre otros.

---

<sup>1</sup> Como parte de la serie de *Apuntes Bimodales*, materiales comunes al docente y a los alumnos.

<sup>2</sup> Comunicaciones personales con funcionarios de la DGDC.



Existen también otros materiales, no propiamente realizados para el espacio curricular de Tutoría, que la SEP recomienda porque sus contenidos pueden estar relacionados con los temas vistos en Tutoría; están disponibles en el espacio electrónico de Orientación y Tutoría,<sup>3</sup> en la página de la Reforma de Secundaria. Esta página incluye: materiales de apoyo (conferencias y lecturas), los libros de la Biblioteca de Actualización del Maestro (BAM) y de la Biblioteca del Normalista (BN), datos de sitios de interés sobre instituciones como CONAPO e INMUJERES y sus publicaciones correspondientes, también comprende los Libros del Rincón y una bibliografía sugerida con libros de diversos temas y editoriales.

### 3.1 Acceso de los tutores a los materiales oficiales para Tutoría

Considerando las diferentes ediciones y reimpressiones, el tiraje de los *Lineamientos 2006* fue de, al menos, 178 mil ejemplares de 2006 a 2008, y el tiraje de los *Lineamientos 2011* fue de 171 mil copias. La cantidad total de tutores en el país durante el ciclo escolar 2011-2012 fue de alrededor de 148 mil.<sup>4</sup> Esto significa que hubo suficientes ejemplares para que cada tutor contara, por lo menos, con la última edición de los *Lineamientos (2011)*. Sin embargo, menos de la mitad de los tutores posee este material o cualquiera de los otros dos materiales oficiales.

De los tres documentos oficiales elaborados por la SEP, los *Lineamientos* es el documento más importante, la base para el desarrollo de la Tutoría; no obstante, menos de la mitad de los tutores (44%) dice tener una versión impresa de ellos. Por otra parte, 42% menciona que cuenta con la *Guía de trabajo* y 43% con la *Antología de los talleres de actualización* (tabla 3.1).

En ninguna entidad del país 100% de los tutores posee los *Lineamientos*; la entidad con mayor cobertura es Colima con 57% de sus tutores que dice contar con un ejemplar. En contraste, el estado con menos cobertura es Quintana Roo (30% de sus tutores tienen los *Lineamientos*, así como 37 y 34% tienen la *Guía de trabajo* y la *Antología*, respectivamente). Otras entidades con baja cobertura son Chiapas, Guanajuato, San Luis Potosí, Tabasco, Tlaxcala y Zacatecas.

---

<sup>3</sup> Para más información véase <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/orientacion/index.htm>

<sup>4</sup> Estimación del presente estudio considerando que cada grupo de secundaria tiene un tutor diferente.



Tabla 3.1 Tutores que cuentan con materiales oficiales por entidad

Entidad	Lineamientos de Tutoría	Guía de Trabajo de los Talleres de Actualización para O y T	O y T. Antología de los Talleres de Actualización
	%	%	%
Aguascalientes	44	33	38
Baja California	46	42	42
Baja California Sur	54	36	41
Campeche	38	42	43
Chiapas	41	32	37
Chihuahua	51	42	44
Coahuila	46	48	47
Colima	57	47	48
Distrito Federal	46	42	44
Durango	44	40	44
Guanajuato	35	32	32
Hidalgo	47	44	49
Jalisco	43	40	40
México	53	52	54
Michoacán	32	25	27
Morelos	52	59	59
Nayarit	39	42	45
Nuevo León	43	43	37
Puebla	42	42	48
Querétaro	55	47	54
Quintana Roo	30	37	34
San Luis Potosí	34	39	30
Sinaloa	53	52	51
Sonora	42	49	53
Tabasco	33	35	39
Tamaulipas	51	44	36
Tlaxcala	49	30	27
Veracruz	42	41	36
Yucatán	52	54	55
Zacatecas	32	34	38
Nacional	44	42	43

La modalidad en la que un menor porcentaje de tutores contó con los materiales mencionados es telesecundaria, mientras que en las secundarias técnicas y privadas están los mayores porcentajes (tabla 3.2). Destaca que entre los tutores de escuelas privadas hay mayor acceso a los las publicaciones sobre los lineamientos de Tutoría.

**Tabla 3.2** Tutores que cuentan con materiales oficiales por modalidad

Modalidad	Lineamientos de Tutoría	Guía de Trabajo de los Talleres de Actualización para O y T	O y T. Antología de los talleres de Actualización
	%	%	%
General	49	47	47
Técnica	52	51	53
Privada	58	52	48
Telesecundaria	26	25	26
Nacional	44	42	43

Al segmentar a los tutores según la asignatura que imparten se encontró que quienes cuentan con una publicación de los lineamientos son, en mayor medida, los tutores que no dan asignatura alguna (60%), los de Formación Cívica y Ética (57%) y los de Tecnología (54%). En el otro extremo están los profesores de Educación Física, sólo 38% de ellos reporta tener ese documento.

Si se considera la cantidad de materiales oficiales que tienen los tutores se obtiene que sólo 24% cuenta con los tres documentos y 37% ninguno (tabla 3.3). Los tutores de las telesecundarias están en la situación más precaria, sólo 11% tienen los tres materiales y 57% no tienen ninguno de ellos. Un porcentaje mayor de estos tutores (69%) dijo tener el texto editado para esta modalidad: *Orientación y Tutoría III. Apuntes de Telesecundaria*. De cualquier manera, este porcentaje puede considerarse bajo pues, dichos *Apuntes*, son parte del juego de libros de texto que todos los docentes de telesecundaria deberían poseer.

**Tabla 3.3** Tutores según cantidad de materiales oficiales con los que cuentan por modalidad

Modalidad	Ninguno	Un solo material	Dos materiales	Todos los materiales
	%	%	%	%
General	31	24	18	27
Técnica	26	23	21	29
Privada	28	20	19	33
Telesecundaria	57	21	10	11
Nacional	37	23	17	24

No están claras las razones por las que, habiendo ejemplares suficientes, los tutores no tengan acceso a los materiales producidos para apoyarlos, o bien, lo obtengan tardíamente, como lo expresó un tutor:

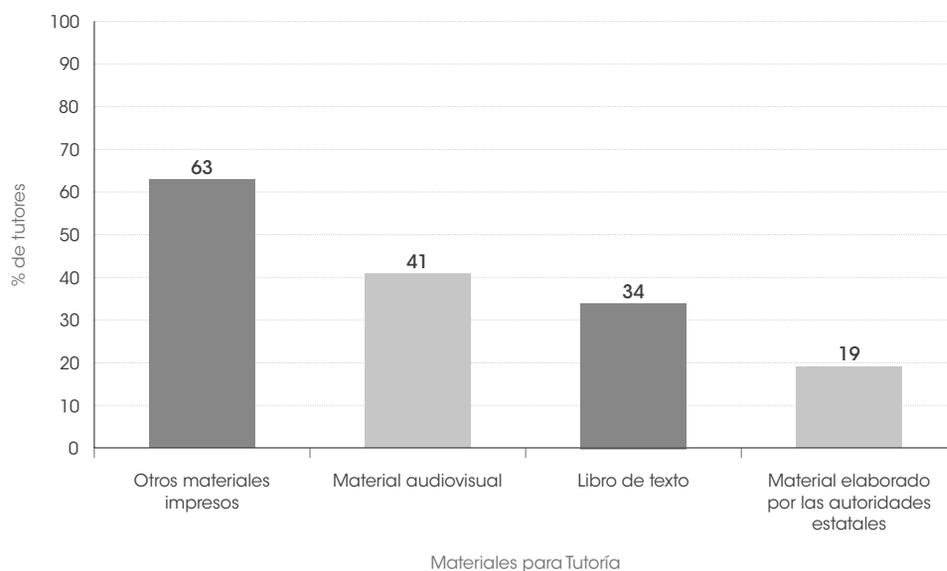
Hasta apenas el inicio de este ciclo fue que llegó el programa, imagínese, yo le estoy hablando de 3 ciclos de que empezamos con la tutoría, uno fue piloto, los otros dos ya fueron reales, y hasta este ciclo nos dieron apenas el programa.

Se identificaron algunas prácticas que podrían estar relacionadas, tales como la de entregar los documentos únicamente en las capacitaciones (a las que pocos tutores asisten). Sin embargo, se encontró también la estrategia contraria: entregar los materiales sin capacitación ni contextualización alguna, lo que favorece que pasen desapercibidos para los docentes.

### 3.2 El uso de diferentes tipos de materiales

Se preguntó a los tutores sobre la frecuencia con la que empleaban materiales distintos a los oficiales, ya sea impresos (libros, revistas, periódicos), editados por los estados, audiovisuales y libros de texto. De los materiales más reportados por los tutores 63% son los impresos (libros, periódicos y revistas), esto puede deberse a que son de fácil acceso y, relativamente, de bajo costo, pues incluso los alumnos pueden aportarlos. Los demás tipos son mencionados por menos de la mitad de los tutores; el material elaborado por las autoridades estatales está en último lugar (19%). Sólo 8% de los tutores dijo usar los cuatro tipos de materiales sobre los que se le preguntó (gráfica 3.1).

**Gráfica 3.1** Tutores que utilizan diversos materiales para Tutoría





La situación contraria, no usar alguno de estos recursos, la presentan 23% de los docentes. La mitad de ellos, aproximadamente una décima parte de los tutores, tampoco reportó contar los materiales oficiales.

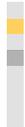
Las formas en que los tutores se allegan materiales son variadas: la adquisición directa; el intercambio con colegas tutores de la misma escuela o de otra; el aprovechamiento de lo que existen en su propia casa; la descarga de internet (sobre todo videos y cuestionarios) y, como ya se dijo, el aporte de sus propios alumnos. Así lo refiere un tutor:

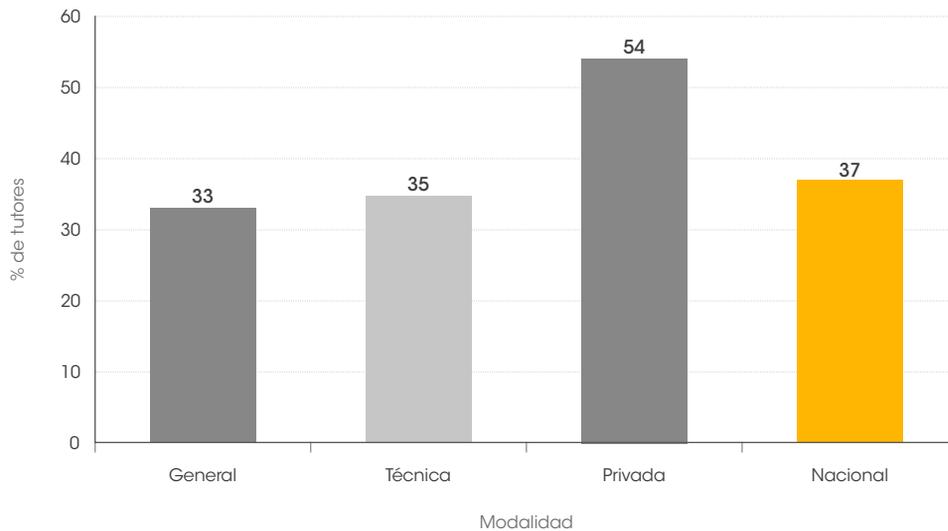
Hay unos libritos de... que le dieron a mis hijos en la escuela, bueno ¡Que compraron para la escuela! de estrategias de aprendizaje y de psicología y de todo eso, que hay incluso desde la primaria, secundaria, preparatoria, mi hijo estaba en la preparatoria en aquel entonces, entonces también de ahí tomé recursos, para habilidades mentales y todo eso...

Otro tipo de materiales merece tratarse por separado: los libros de texto. Hay dos tipos de uso de estos documentos en las escuelas:

- a. El tutor se apoya en el libro de texto de telesecundaria (sea o no docente de esta modalidad), o en algún otro publicado por una editorial, para desarrollar sus sesiones. Los alumnos no necesariamente usan un libro de texto.
- b. Los alumnos cuentan con un libro de texto para trabajar (*Orientación y Tutoría III. Apuntes de Telesecundaria*, para los alumnos de esta modalidad, o de una editorial privada, para las demás modalidades).

Los tutores que usan un libro de texto como apoyo para la planeación de su trabajo representan el 37% del total (se excluyen los de telesecundarias). En las escuelas privadas, 54% de los tutores dicen usar un libro de texto, porcentaje superior al de las demás modalidades. Por entidad, con 45%, el Estado de México tiene el mayor porcentaje de tutores que usan ese recurso con frecuencia, mientras que el Distrito Federal y Baja California tienen los porcentajes más bajos con 22 y 21%, respectivamente (gráfica 3.2).



**Gráfica 3.2** Tutores que usan libro de texto sobre Tutoría

El uso de libro de texto por parte de los alumnos fue reportado por 14% de los tutores de secundarias generales, técnicas y privadas, mientras que ese porcentaje asciende a 55% entre los alumnos de telesecundaria, estos últimos usan el libro *Orientación y Tutoría III. Apuntes de Telesecundaria* (tabla 3.4).

**Tabla 3.4** Tutores que reportaron que sus alumnos utilizan libro de texto para el desarrollo de las sesiones de Tutoría

Modalidad	Sí
	%
General	10
Técnica	10
Privada	36
Nacional	14
Telesecundaria (Orientación y Tutoría III. Apuntes de Telesecundaria)	55

A nivel estatal, es en Campeche donde un mayor porcentaje de tutores afirmó que sus alumnos usan libro de texto (46%), mientras que en Durango sólo lo señaló 3% de los docentes. Los tutores de las escuelas privadas fueron los que reportaron en mayor medida (36%) el uso de un libro de texto por parte de sus estudiantes.

Los tutores suelen recibir los libros de texto como parte de eventos de capacitación que organizan las editoriales, a veces de manera conjunta con autoridades educativas locales. El empleo



de libros de texto, a pesar de la recomendación contraria de la SEP, es un posible indicio de que algunos tutores tienen dificultades para conducir las sesiones de Tutoría sin un programa y sólo con los tres materiales oficiales; en algunos casos, sin ninguno de ellos. Un tutor lo dice así:

En segundo año, llevamos un libro de texto que está apegado al programa de tutoría, pero muchas veces lo tuvimos que dejar a un lado, yo creo que cubrimos nada más medio texto y nos fuimos saltando temas porque las inquietudes de los muchachos, yo consideraba que eran más apremiantes. Los alumnos necesitan mucho ser escuchados y escuchar...

Llama la atención que los tutores con mayor acceso a los materiales oficiales emplean un libro de texto con más frecuencia que aquellos con menos acceso; 47% de los tutores que poseen los tres materiales oficiales usan libro de texto, mientras que sólo lo usan el 27% de los tutores que no tienen material oficial alguno. Es muy posible que los docentes que tienen los materiales oficiales tengan un mayor conocimiento de lo que se espera de la Tutoría, de las actividades y temas que tratar, por lo que busquen materiales de apoyo para cumplir con la Tutoría; mientras tanto, los que desconocen los lineamientos de tutoría y sus ámbitos harán lo que puedan con los recursos que tengan disponibles, quizá bajo el supuesto de que está haciendo lo correcto.

También existen esfuerzos de algunas entidades para proveer de materiales sobre el espacio curricular a sus tutores, pero sólo el 19% de éstos dice contar con él. Los valores máximos de esta variable se observan en Nuevo León (29%), San Luis Potosí (28%) y Campeche (27%), mientras que el mínimo está en el Distrito Federal (10%).

### 3.3 Las escuelas y los materiales oficiales

Se encontraron tres tipos de escuelas a partir de la dotación de los materiales oficiales a los tutores:<sup>5</sup>

#### a. Escuelas de alta dotación: 27%

La mayoría de los docentes, al interior de cada escuela, cuenta con los tres materiales oficiales. En 70% de las escuelas todos los tutores tienen el documento oficial principal, es decir la publicación con los lineamientos de tutoría (gráfica 3.3).

---

<sup>5</sup> Se realizó un análisis de conglomerados, ver el Reporte Técnico.

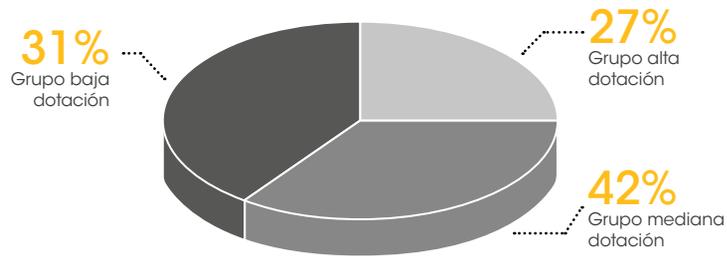
**b. Escuelas de mediana dotación: 42%**

La mayoría de los docentes de las escuelas cuenta con, al menos, uno de los tres materiales oficiales. Sólo en 22% de las escuelas todos los tutores cuentan con los *Lineamientos*.

**c. Escuelas de baja dotación: 31%**

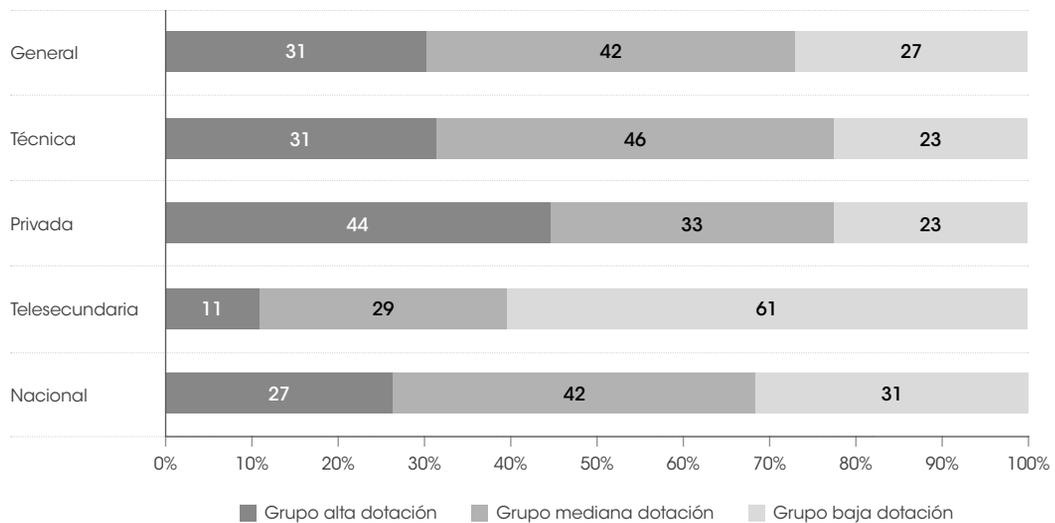
La mayoría de los docentes de las escuelas no cuenta con ninguno de los tres materiales oficiales. Sólo en el 29% de las escuelas todos los tutores tienen *Lineamientos*.

**Gráfica 3.3** Grupos de escuelas a partir de la dotación de los materiales oficiales para Tutoría



Cuando se observan las distintas modalidades de la educación secundaria (gráfica 3.4), se puede apreciar que, en las escuelas particulares, la mayoría de los docentes cuenta con los tres materiales oficiales (44%), mientras que en las telesecundarias predomina el tipo de escuelas donde los tutores no disponen de éstos (61%). Cabe preguntarse si tener herramientas especiales para esta modalidad provocó un menor esfuerzo en la distribución de los documentos generales.

**Gráfica 3.4** Grupos de escuelas según la tenencia de los materiales oficiales para Tutoría por modalidad





Las entidades con mayor porcentaje de escuelas de alta dotación son el Estado de México y Distrito Federal, con 40 y 35% respectivamente (tabla 3.5). En cuanto al grupo de baja dotación, las entidades con mayor porcentaje de escuelas de ese tipo son Veracruz (61%), Guanajuato (57%) y San Luis Potosí (51%).

**Tabla 3.5** Grupos de escuelas según nivel de dotación de materiales por entidad

Entidad	Alta dotación	Mediana dotación	Baja dotación
	%	%	%
Estado de México	40	32	28
Distrito Federal	35	34	31
Chihuahua	34	36	30
Morelos	33	37	31
Yucatán	32	38	30
Coahuila	31	26	43
Querétaro	30	35	36
Tamaulipas	30	28	42
Colima	27	52	20
Baja California	27	50	24
Sinaloa	26	53	21
Nuevo León	25	44	31
Hidalgo	25	33	43
Jalisco	25	39	37
Puebla	23	44	33
Aguascalientes	21	35	44
Chiapas	20	33	47
Durango	20	43	37
Nayarit	19	49	32
Sonora	19	39	42
San Luis Potosí	17	32	51
Baja California Sur	17	48	35
Tabasco	17	40	44
Campeche	16	42	42
Quintana Roo	15	41	44
Veracruz	15	24	61
Guanajuato	14	30	57
Zacatecas	13	39	48
Michoacán	12	34	53
Tlaxcala	7	51	42
Nacional	27	42	31

La configuración de estos grupos y sus diferencias por modalidad y entidad hablan de la heterogeneidad de la distribución de los materiales entre escuelas y entre los tutores de una misma escuela.

### 3.4 Recapitulación

En este capítulo se han visto los límites de la distribución de los materiales oficiales para el espacio curricular de Tutoría, a pesar del considerable esfuerzo de edición que se ha hecho ninguno llegó a más de la mitad de los tutores.

En general, hay poco acceso a los materiales para Tutoría, sin embargo, destacan por su situación más desfavorable, algunos estados como Chiapas, Guanajuato, Quintana Roo, San Luis Potosí, Tabasco, Tlaxcala, Zacatecas y, en general, la modalidad telesecundaria (menos de un tercio de sus profesores tiene los materiales). Cabe acotar que siete de cada 10 docentes de telesecundaria tiene el material elaborado por la SEP, especialmente para esta modalidad, aunque la cifra también se considera baja dado que ese material es parte de los *Apuntes Bimodales*: los libros de texto de la telesecundaria.

La mayoría de los tutores busca recursos adicionales o sustitutos para desarrollar la Tutoría, principalmente, materiales impresos. En esa línea, casi cuatro de cada 10 tutores utilizan un libro de texto comercial para su trabajo (y cinco de cada 10 en las escuelas privadas). No obstante, esto va en contra de las recomendaciones de la SEP. Este hecho debe reconocerse como un posible indicador de que los tutores necesitan apoyos adicionales a los tres documentos oficiales y a los materiales disponibles en el sitio *web* de Tutoría, el apoyo en otras fuentes señala la intención de acometer una tarea para la que no fueron formados. Con esto no se está proponiendo la elaboración de un libro de texto oficial para la Tutoría, sino la producción de otros materiales que faciliten las tareas de los tutores y sean congruentes con el espíritu del espacio curricular.

Agregar la información de los tutores a nivel de escuela permitió identificar tres grupos de escuelas según la dotación de materiales oficiales. Menos de 30% de las escuelas puede decir que la mayoría de sus tutores tienen una buena dotación de material; aunque, no por ello, todas las escuelas de este grupo presentan una situación semejante en su interior. Por lo regular, en una misma escuela, existen maestros con diferente acceso a los materiales. Esto lleva a pensar en la cuantificación incorrecta de las necesidades de cada escuela, o bien, en un problema respecto de la entrega en la última etapa de la cadena de distribución.

El escaso acceso a los materiales oficiales, aunado a la baja cobertura de la capacitación y el acompañamiento, que se presentó en el capítulo anterior, apunta a que los tutores reciben pocos elementos para desarrollar estrategias didácticas apropiadas y para comprender la naturaleza y los propósitos del espacio curricular de Tutoría. Se hace patente la necesidad de revisar los criterios y canales de distribución. Dada la heterogeneidad de dotación al interior



de las escuelas es conveniente que se considere si la cuantificación la demanda es correcta y se analice el modo en que se hace la distribución final de los textos para los docentes y para la reposición en los casos de cambio de tutores.

La alternativa de distribuir materiales vía internet podría ser prometedora en las escuelas con acceso a ese medio (aproximadamente la mitad de las secundarias, según datos de este estudio), además de acompañarla de otras acciones que favorezcan que el uso de medios electrónicos sea "amigable" con los docentes. ■





## CAPÍTULO 4

EL TUTOR Y LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA





# 4

Los *Lineamientos 2006* delimitan los cuatro ámbitos de intervención de la Tutoría (integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela, convivencia en el aula y en la escuela, seguimiento al proceso académico de los alumnos y orientación hacia un proyecto de vida); no prescriben un programa ni estrategias didácticas específicas, esto es, dejan a la iniciativa y la creatividad del tutor la realización del diagnóstico de las necesidades e intereses de los estudiantes; la planeación de las sesiones; la implementación de éstas y el seguimiento de la Tutoría; actividades que debe realizar a partir del conocimiento de su grupo. En este capítulo se dará cuenta de la forma en que los tutores han ido afrontando las labores relacionadas con la Tutoría, tomando como referencia lo sugerido en los lineamientos.

## 4.1 El diagnóstico de los alumnos y la organización y planeación de las sesiones de Tutoría

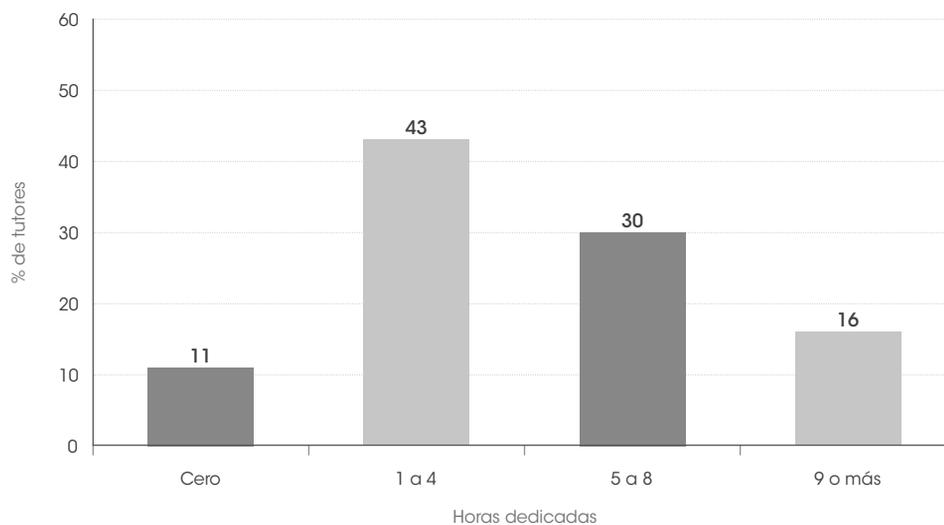
Cada tutor debe elaborar un Plan de acción tutorial flexible a partir de "la integración e interpretación de un *diagnóstico* de las características, necesidades, inquietudes, intereses y propuestas de los adolescentes" (*Lineamientos 2011*; p. 34). La información recabada indica que la mayoría de los docentes dedica tiempo a la organización de su trabajo tutorial (gráfica 4.1), sólo 11% no se ocupa de ello. Además, 43% dedica entre una y cuatro horas bimestrales, lo cual, considerando que un bimestre se compone de ocho sesiones, quiere decir que dedica menos de media hora para la organización de cada sesión; 30% dedica entre media hora y una hora.

Para realizar el diagnóstico de las necesidades e intereses de los estudiantes, los tutores recurren a procedimientos que involucran directa e indirectamente a los alumnos. Entre los directos, los más usados son: platicar de manera individual con los estudiantes (58%), realizar encuestas sobre sus intereses (36%) y preguntar al grupo (33%), tal como se muestra en la gráfica 4.2. Las estrategias indirectas más frecuentes son consultar a otros docentes del grupo (21%) y revisar el expediente del alumno (14%). Un tutor que combina estrategias de diagnóstico, las describe así:

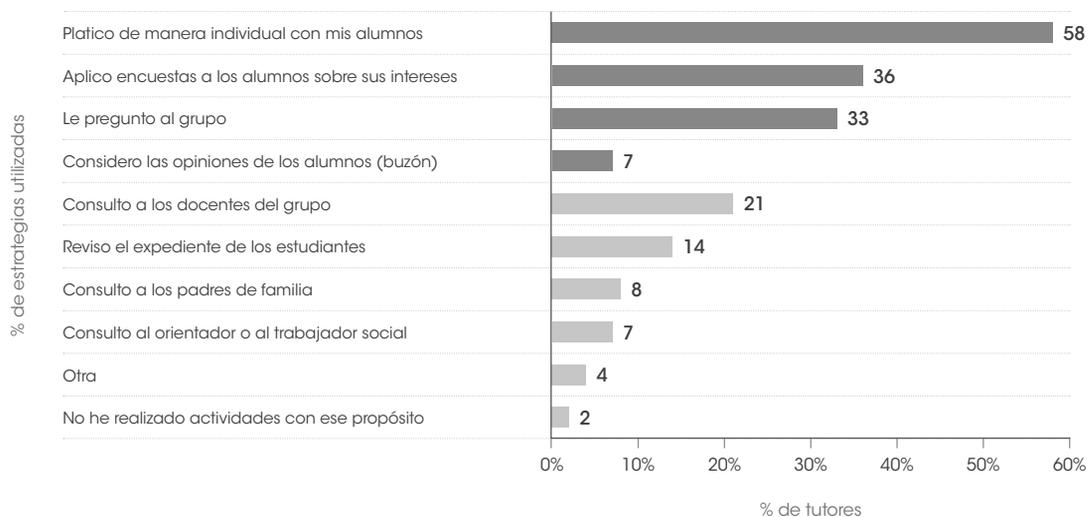


Por su conducta, porque ellos reflejan la conducta, lo que pasa en sus hogares, hay algunos que usan drogas o han usado drogas. Hice una pequeña encuesta que tengo que es de tutorías también, para saber de ellos, cuántas horas ven tele, cuántas horas duermen, en qué trabajan sus papás, cuánto gasto les dan diariamente, si los apoyan, y ahí noto también yo, qué pasa cuando los padres vienen a firmar boletas, qué reacción tienen. Entonces ahí yo también checo la problemática de cada alumno. Cuando es muy marcado el problema yo platico, les doy un tiempesito: Fulano, Zutano, quédate un momentito, platico con ellos o vienen los papás.

**Gráfica 4.1** Horas bimestrales dedicadas a la organización de las sesiones

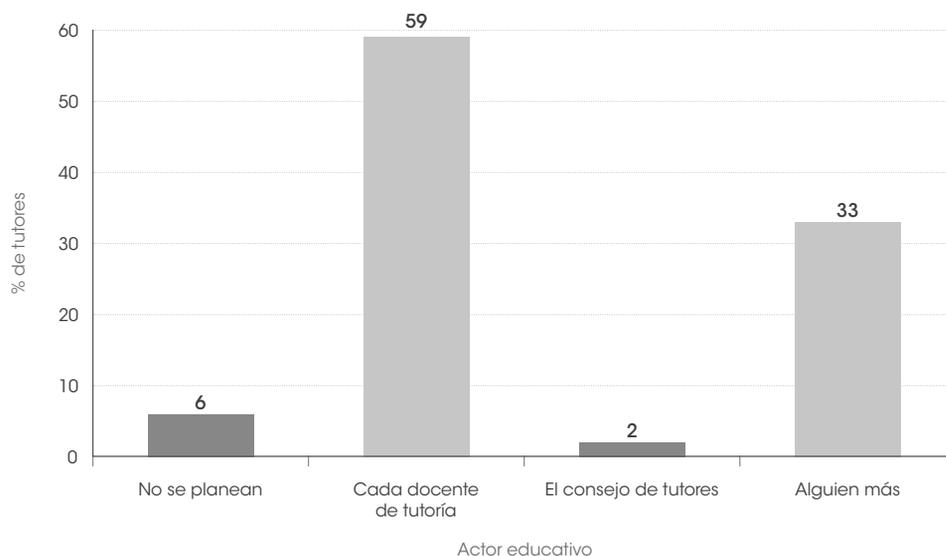


**Gráfica 4.2** Estrategias utilizadas por los tutores para conocer las necesidades e intereses de sus estudiantes



En la gráfica 4.3 se observa que 59% de los tutores realiza la planeación de las sesiones mientras que la tercera parte reporta que lo hace alguien más (director, subdirector, orientador educativo, etcétera).

**Gráfica 4.3** Actor educativo que realiza la planeación para el espacio de Tutoría



## 4.2 Temas abordados en las sesiones

En la tabla 4.1 se muestra que la gran mayoría (93%) de los tutores incluye en las sesiones temas propuestos por sus alumnos. Entre los sugeridos por sus alumnos y los seleccionados por ellos, se cubren los cuatro ámbitos de la Tutoría, aunque no todos con la misma frecuencia. El ámbito más atendido es "orientación hacia un proyecto de vida" (45% de los tutores lo reportan), después "convivencia en el aula y en la escuela" (25%), "seguimiento del proceso académico de los alumnos" (13%) y, finalmente, "integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela" (4%). Era de esperarse que en tercer grado el proyecto de vida sea el ámbito más frecuente, pues es el momento en que los jóvenes deciden si seguirán estudiando, dónde lo harán o si buscarán trabajo. De igual manera se podía esperar poca atención a la integración de los alumnos a la dinámica escolar que, seguramente, se trabaja más en primer grado para apoyar a los alumnos en su transición de primaria a secundaria. Los tutores contestaron cuáles fueron los cinco temas más importantes que revisaron con sus alumnos, mismos que fueron clasificados por ámbitos y categorías al interior.



**Tabla 4.1** Temáticas incluidas en los cuatro ámbitos de intervención de la Tutoría

Ámbito (% de tutores)	Categoría	% de tutores
1) Orientación hacia un proyecto de vida (45%)	Adolescencia y cuidado de la salud	56
	Perspectivas del futuro	49
	Reconocimiento y valoración de aptitudes y potencialidades	39
2) Convivencia en el aula y en la escuela (25%)	Relaciones de los alumnos en diferentes contextos	38
	Valores	35
	Solución de conflictos	24
	Práctica de la democracia	1
3) Seguimiento del proceso académico de los alumnos (13%)	Estrategias y hábitos de estudio	26
	Seguimiento al desempeño académico de los alumnos	25
	Estrategias grupales de aprendizaje	2
4) Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela (4%)	Conocimiento de la escuela por parte del alumno	11
	Integración de los alumnos entre sí	5

Las categorías contenidas en los ámbitos son las siguientes:

1. Orientación hacia un proyecto de vida. La categoría más frecuente, “adolescencia y cuidado de la salud” incluye asuntos relacionados con adicciones, violencia, problemas alimentarios y sexualidad; sobre este último algunos estudiantes comentan:

Pues la verdad las clases que nos ha dado sirven para reflexionar, nos ha servido mucho como lo de los embarazos de que si vamos a practicar el sexo a nuestra edad no es conveniente hasta que seamos grandes como de 18 y ya nos dijo los problemas que podamos tener como mantener una casa, la leche, los pañales, ¡todo lo que cuesta!

Otra categoría es “Perspectivas del futuro” en ella se tratan tópicos relacionados con las opciones para el futuro profesional y laboral de los estudiantes, pero también con aquellos que mencionan específicamente el proyecto de vida (“Mi proyecto de vida”, “¿Qué onda con mi vida?”, “Elección de metas en mi vida”). Finalmente, la tercera categoría “reconocimiento y valoración de aptitudes y potencialidades” agrupa temas relacionados con el autoconocimiento de los alumnos y cuyo propósito es generar que exploren sus intereses, habilidades y preferencias personales.

2. Convivencia en el aula y en la escuela. Los temas de la categoría “relaciones de los alumnos en diferentes contextos” se enfocan en las relaciones que tienen los estudiantes en la escuela, con los grupos de amigos y en la familia, particularmente con sus padres.

Esta fue una de las preocupaciones que apareció de manera más recurrente entre los tutores, a pesar de que es un aspecto escasamente referido en los lineamientos. Los tópicos del segundo rubro giran en torno de los valores que hacen posible una convivencia armónica y, los del tercero, alrededor de las situaciones de conflicto entre los estudiantes. Una cuarta categoría, con pocos casos, se refiere a la convivencia democrática en la sociedad. Un tutor comenta sobre el trabajo con los valores:

**Tutor:** Y les digo "a ver chavos ¡vamos hacer estos ejercicios, vamos a conocer nuestros valores, vamos hacer primero la lista de valores, solo descríbanme diez valores!" y no podían y "¡es que maestra ya no me acuerdo! y quien sabe qué" órale... pero sí, ¡sí me ha costado! ¿Eh?

**Entrevistador:** Pero en ese ejercicio era nada más saber el nombre de los valores ¿verdad?

**Tutor:** Sí, primero nada más eran los nombres de los valores, para conocer hacer cuántos se sabían, y ya, ahí lo ponían pero, pues vamos trabajando poco a poco.

Por último, en cuanto a la solución de conflictos, los aspectos que más se trabajan son disciplina y conducta.

3. Seguimiento del proceso académico de los alumnos. La primera categoría, "estrategias y hábitos de estudio", y la tercera, "estrategias grupales de aprendizaje" se enfocan en la mejora del aprendizaje, mientras que el "seguimiento al desempeño académico" va hacia la detección de posibles problemas. La información recabada sugiere que el seguimiento al desempeño académico de los alumnos se enfoca generalmente en las calificaciones, mediante actividades en las que los alumnos revisan sus notas a fin de identificar avances y las áreas donde necesitan mejorar. Al enfatizar las calificaciones se dejan de lado los procesos de aprendizaje, de relación con los distintos tipos de contenidos curriculares y con los docentes, que llevan al estudiante a dichos resultados. Un tutor reporta:

Yo les empiezo a hablar sobre la situación en cuanto a calificaciones, cómo se van manejando las calificaciones y a qué calificaciones quieren llegar, yo les digo por ejemplo: "¿Qué calificaciones quieres tener al final de promedio?", "No, pues un 9", "Ah, un 9, ok, con esas calificaciones que llevas aquí, mira, ya llevas tanto, ¿qué necesitas para el 9?, tienes que sacar tanto para llegar a ese 9". Entonces yo les digo, "todos quieren y pueden", es decir, platicar problemáticas en relación a lo que están teniendo, por ejemplo, no nomás conmigo, sino con los demás maestros, incluso yo llego a hacer el análisis de decirles, antes de que entreguemos evaluaciones: "A ver, ya marqué cinco y seises, a ver todos los cinco, todos los seises, todos los seises son cinco, el maestro



les regaló el punto”, entonces analizamos todo eso: “A ver, hoy hubo tantos cincos, tantos seises ¿Qué pasa?, hoy hubo más que el bimestre pasado ¿Por qué?...”

También se identificaron otro tipo de estrategias, como la descrita por una tutora:

Bueno, primero las patrullas, ya como a los 15 o 20 días ya de tener al grupo, empecé a detectar a los alumnos que, pues ya traían problemas, primero, ya que los detectamos yo les pregunté por afinidad que ellos escogieran qué compañeros querían que los acompañaran, entonces ya fueron escogiendo de cuatro cada quien y ya iban a trabajar en todas las materias con la patrulla, esa patrulla está al pendiente de ese niño que entregue (trabajos) en todas las materias, que entre a clase, e igual si hay algún incidente en alguna materia, pues la patrulla, el día que tengo la clase de tutoría me reportaban y ya veía qué problema había, y ya lo tratábamos y así íbamos al pendiente con esos niños [...] logramos bastante porque pues había un alto índice de reprobación y disminuyó.

4. Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela. En la primera categoría se ubican temas relacionados con el “conocimiento y vivencias del alumno dentro de la dinámica de la institución”. La segunda corresponde a la realización de “dinámicas” y juegos para que, en palabras de los tutores, “los alumnos se integren”.

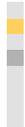
### 4.3 Estrategias didácticas utilizadas en las sesiones

Aun cuando la adecuación de las actividades depende del objetivo y la forma en que se realicen, hay actividades que, en sí mismas, son más adecuadas para los intereses del espacio de Tutoría que otras; esto se define en la medida en que conllevan la participación activa de los estudiantes y la interacción entre ellos. En función de ese criterio y de un análisis multivariado de las respuestas,<sup>1</sup> las estrategias utilizadas, según lo reportado por los estudiantes, pueden dividirse en tres grupos (gráfica 4.4):

1. Estrategias adecuadas por la participación e interacción de los estudiantes: incluye debates, discusión de dilemas o problemas y dinámicas grupales.
2. Estrategias menos adecuadas por estar orientadas a contenidos académicos (aunque sí incluyen la participación de los alumnos: como trabajo en equipo (orientado a

---

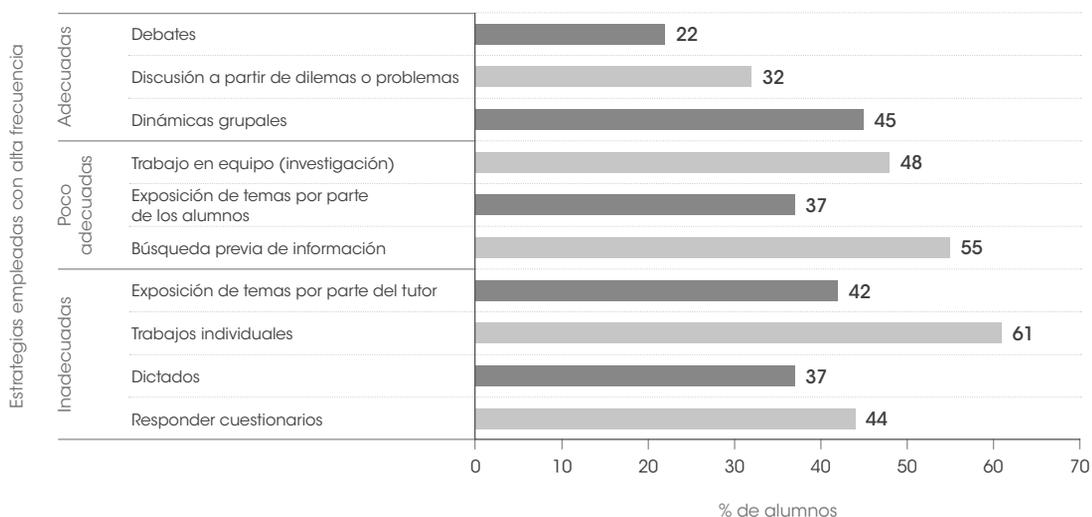
<sup>1</sup> Análisis factorial exploratorio, ver el Reporte Técnico.



la investigación), exposición de temas por parte de los alumnos y búsqueda previa de información sobre un tema.

3. Estrategias inadecuadas como exposición de temas por parte del profesor, trabajos individuales, dictados y aplicación de cuestionarios.

**Gráfica 4.4** Estrategias didácticas en las sesiones señaladas por los alumnos



En general, los alumnos dicen que realizan con mayor frecuencia actividades inadecuadas orientadas a lo académico, aunque las dinámicas de grupo son mencionadas por casi la mitad de ellos. Llama la atención que la tercera parte de los estudiantes reporta que sus tutores les dictan con mucha frecuencia, estrategia inadecuada, no sólo para el espacio de Tutoría, sino también para las asignaturas. Sobre esa práctica algunos alumnos opinan:

[Las actividades que no nos gustan] son las de escribir y dictar, nos gusta que nos hablen, dictar no. Es muy aburrido eso de escribir, escribir y escribir.

Nosotros queremos contarle nuestros problemas y él quiere estar dictando y dictando cosas.

[...] da güeva, anotar diario, minuto a minuto

Que no dieran tanto de teoría, porque dice: "Apunten lo que es autoestima, apunten lo que es..." así, el concepto. Yo digo que mejor compartir nuestras cosas con los compañeros porque si no nunca nos vamos a conocer bien...Y no nos podremos ayudar.

Otras actividades realizadas de manera frecuente en las escuelas son aquellas en que la intención consiste únicamente en mantener ocupados a los alumnos durante el lapso de



tiempo que ocupa la sesión con trabajos manuales, crucigramas, sopa de letras, salir a hacer deporte al patio, "navegar en internet", entre otros. En algunos casos los tutores manifiestan una intención didáctica (poner en práctica sus habilidades manuales, que se relajen y platiquen de sus problemas); sin embargo, frecuentemente los alumnos no perciben dicha intención.

Las sesiones, con frecuencia, toman la forma de charlas que los tutores llevan a cabo con los alumnos a partir de preguntas abiertas que lanzan al grupo para generar la participación y explorar la información previa, experiencias y opiniones de los estudiantes. Pero otras veces son más bien exposiciones e interrogatorios por parte de los docentes, o exhortaciones, advertencias y regaños. Algunos alumnos entrevistados consideraron provechosas las exhortaciones y consejos de los tutores.

#### 4.4 Uso de las sesiones para fines distintos a Tutoría

El uso efectivo del tiempo es determinante para lograr los propósitos de cualquier actividad educativa; las sesiones de Tutoría también deben emplearse para lo que están destinadas si se pretende que favorezcan la formación integral de los adolescentes. Los *Lineamientos* son claros al decir que "la tutoría no es una extensión de la asignatura que imparte el docente, tampoco un periodo para realizar repasos o asesorías académicas de las asignaturas, ni para desarrollar actividades sin intención didáctica que desvirtúen su naturaleza" (*Lineamientos*, 2011).<sup>2</sup>

Además, se preguntó a los tutores cuántas sesiones, de las ocho del bimestre previo a la aplicación, destinaron para repasar contenidos, preparar exámenes y realizar tareas de las asignaturas. En la gráfica 4.5 se puede observar que sólo 38% de los tutores no dedican sesiones a estas actividades. Llama la atención que 10% de los tutores destinan, al menos, la mitad de las sesiones del bimestre para que los alumnos realicen estas actividades de las asignaturas.

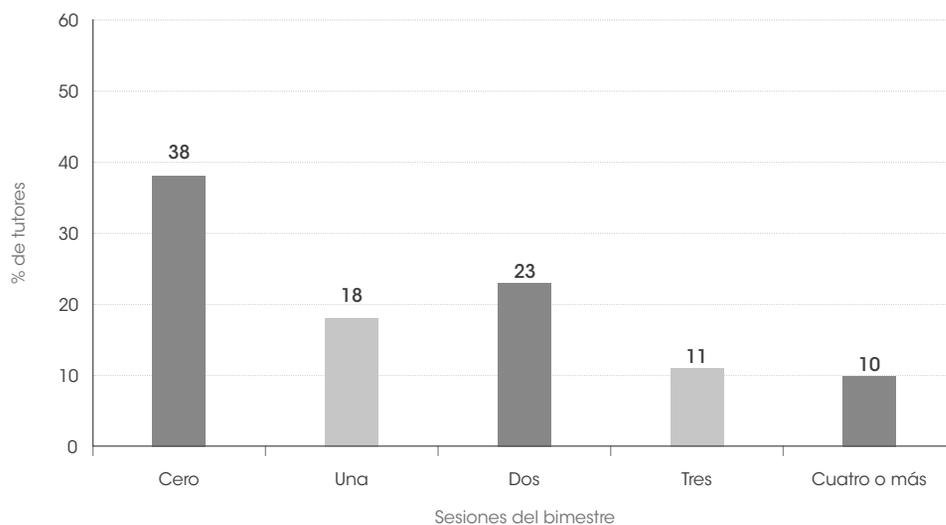
También se preguntó sobre las sesiones dedicadas a la organización de eventos cívicos, deportivos y culturales. Este tipo de actividades, orientadas de la manera adecuada, puede servir para trabajar ciertos ámbitos de Tutoría pero, en principio, son actividades preexistentes al espacio curricular que responden a la costumbre y rutinas escolares más que a las necesidades e intereses de los alumnos. Como se observa en la gráfica 4.6 sólo 31% de los tutores reportó no dedicar sesiones para la organización de estos eventos.

---

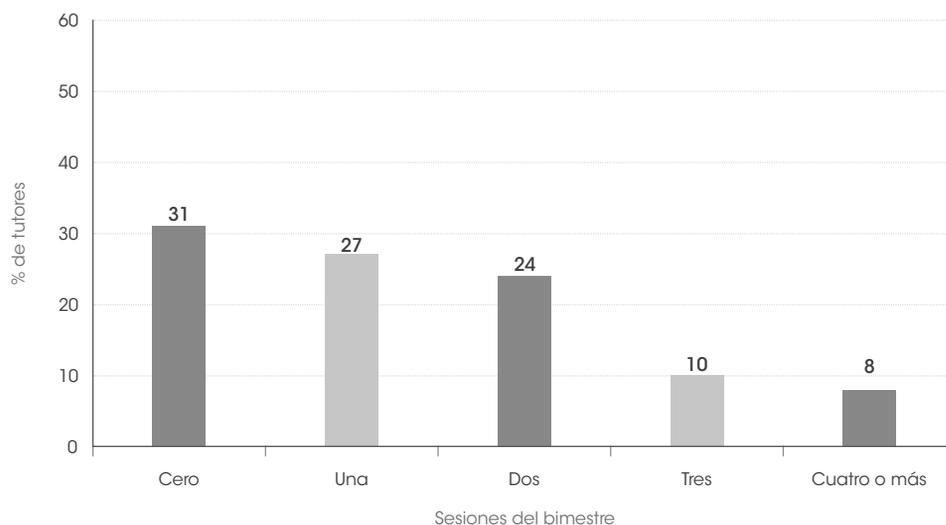
<sup>2</sup> Desde los informes de seguimiento de la primera etapa de implementación de la Reforma (PEI), se reporta que el tiempo de las sesiones se utiliza para actividades no correspondientes a tutoría (SEP, 2006c y d; SEP, 2007a y b; SEP, 2008 y SEP, 2009).



**Gráfica 4.5** Tutores que utilizan las sesiones para repasar contenidos, preparar exámenes y realizar tareas de las asignaturas



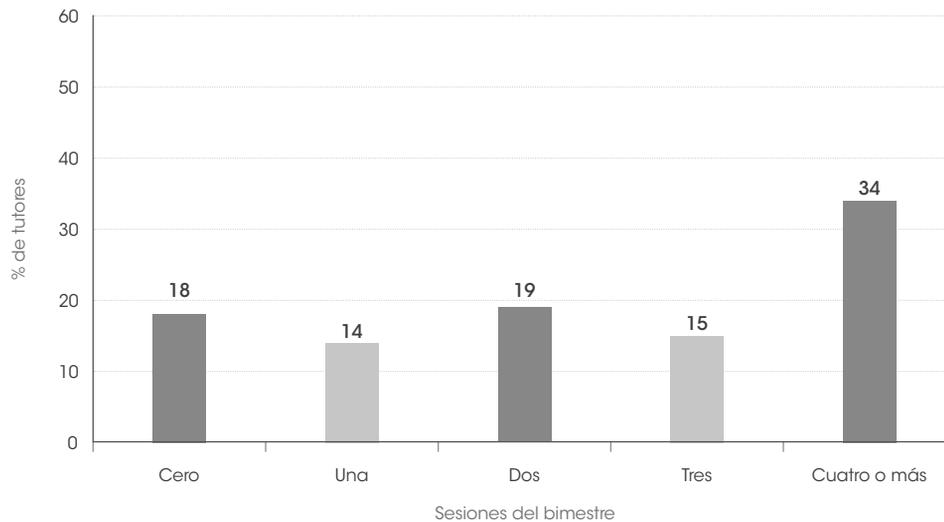
**Gráfica 4.6** Tutores que utilizan las sesiones para organizar eventos cívicos, deportivos o culturales



Tomando en cuenta las sesiones por bimestre que fueron dedicadas a las actividades de alguna asignatura o a la organización de eventos cívicos, deportivos y/o culturales, se encontró que la gran mayoría de los tutores dijo haber destinado, al menos, una sesión a cualquiera de esas actividades, sólo cerca de la quinta parte reportó no haberlo hecho. Es destacable que 34% de los tutores dedican al menos la mitad de las sesiones a ellas (gráfica 4.7).

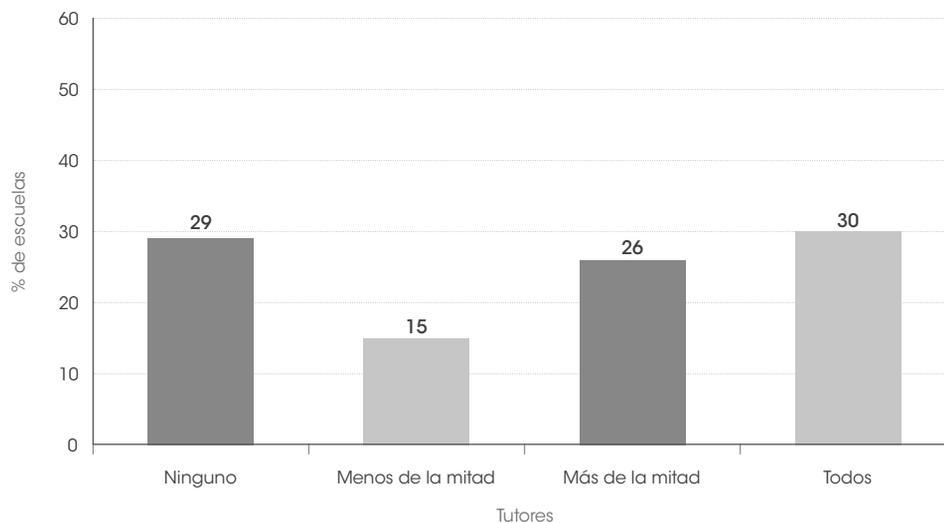


**Gráfica 4.7** Tutores que utilizan las sesiones para actividades de asignaturas o de organización de eventos



Revisando los datos por escuela, en la gráfica 4.8<sup>3</sup> se observa que, en la mayoría de las escuelas, al menos un tutor dedicó tres o más sesiones a las actividades de asignatura y organización de eventos. En más de la mitad de las escuelas es una práctica común pues la mayor parte o todos los tutores la reportaron.

**Gráfica 4.8** Escuelas según la proporción de tutores que utilizan al menos tres sesiones para actividades de asignatura o de organización de eventos



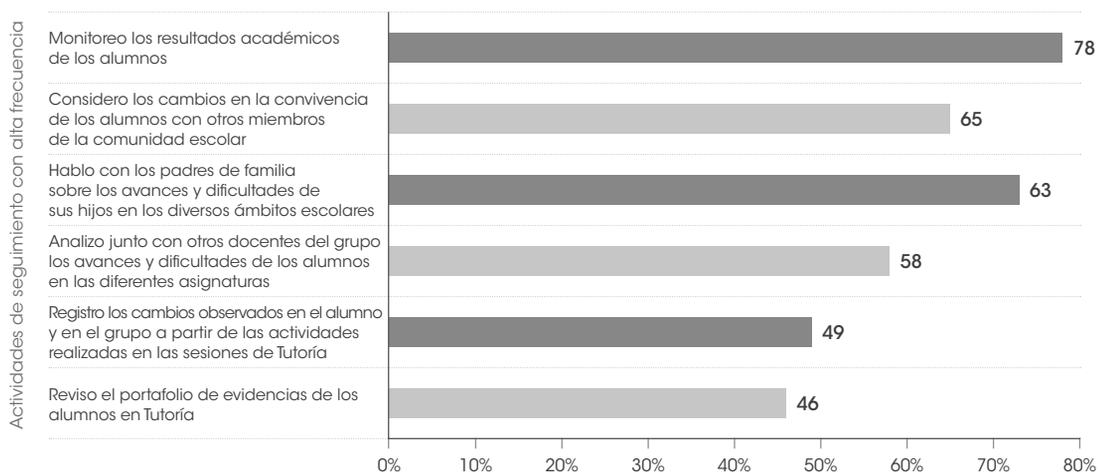
<sup>3</sup> La forma en que se agregaron los datos por escuela se puede ver en el Reporte Técnico.

Es preocupante que a seis años de la implementación del espacio curricular, 56% de los planteles no dedique a la Tutoría todo el tiempo asignado para ella, ya sea porque los tutores no tienen claras sus funciones, porque han heredado las actividades del asesor o porque, debido a la sobrecarga de trabajo (tanto de los tutores como de las secundarias en general), el tutor y/o los directivos le confieren menos importancia a la Tutoría en comparación con las asignaturas.

#### 4.5 Seguimiento del espacio de Tutoría realizado por los tutores

Por la naturaleza del espacio de Tutoría, se determinó que no debía asignársele una calificación a los estudiantes (*Lineamientos 2006 y 2011*); sin embargo, sí era necesario darles seguimiento. A los tutores se les preguntó con qué frecuencia habían realizado algunas actividades con este propósito. En la gráfica 4.9 se observa que la mayoría de los tutores monitorea frecuentemente los resultados académicos (78%), y que, menos de la mitad, utilizan elementos relacionados directamente con las sesiones como: registrar cambios observados en el alumno y en el grupo a partir de las actividades realizadas en las sesiones de Tutoría (49%), o revisar el portafolio de evidencias (46%).

**Gráfica 4.9** Actividades de seguimiento realizadas con alta frecuencia por los tutores



Con respecto al seguimiento de la labor del tutor, sólo 41% de los docentes realizan autoevaluación de su desempeño y sólo a 19% de los estudiantes su docente de Tutoría les pide opinión sobre el trabajo que desempeña.



## 4.6 Perfil de prácticas tutoriales

Con el propósito de dar cuenta de las variaciones y coincidencias de la labor de los tutores, se decidió identificar perfiles de práctica tutorial; para ello se seleccionaron variables relacionadas con actividades que los tutores deben realizar en diferentes momentos, como son: decidir si las sesiones se dedicarán a tareas propias de Tutoría o a otros fines, identificar las necesidades e intereses de los alumnos, organizar, planear, seleccionar temas y dar seguimiento, promoviendo la participación de los alumnos. Los resultados del análisis<sup>4</sup> muestran que hay dos grupos de tutores que se diferencian por la adecuación de sus prácticas al espacio curricular. A continuación se caracteriza cada grupo y, en la tabla 4.2, se resumen esas características:

### 1. Características de los tutores con prácticas más apropiadas (54%)

Tienden a dedicar menos tiempo a las actividades no pertinentes al espacio de Tutoría (repasar contenidos, preparar exámenes, realizar tareas de las asignaturas u organizar eventos cívicos, deportivos o culturales). Tienen más o mejores elementos para abordar las sesiones, ya sea porque utilizan algún libro de texto (a pesar de no estar sugerido en los *Lineamientos*), o porque cuentan con una planeación para cada sesión, independientemente de si la elaboraron ellos mismos o no. Son tutores que dedican alrededor de una hora a la semana para organizar las actividades de Tutoría. Además, tienden a revisar, con mayor frecuencia, temas de los cuatro ámbitos (integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela, seguimiento del proceso académico, convivencia en el aula y en la escuela, y orientación hacia un proyecto de vida) y a utilizar estrategias didácticas adecuadas, que promueven la participación de los estudiantes, como: debates, discusión de dilemas o problemas y dinámicas grupales. También son tutores que solicitan a sus alumnos retroalimentación sobre su trabajo.

### 2. Características de los tutores con prácticas menos apropiadas (46%)

Tienden a dedicar más tiempo a las actividades no pertinentes al espacio de Tutoría. Son docentes que tienen menos elementos para trabajar las sesiones; aunque un buen porcentaje de ellos destina tiempo a organizarlas, no necesariamente cuenta con una planeación para el espacio. Los tutores que utilizan algún libro de texto son menos que en el primer grupo. Revisan con menor frecuencia temas relacionados con los ámbitos de Tutoría y utilizan menos estrategias didácticas adecuadas al espacio. En general realizan con menor frecuencia actividades de seguimiento, entre las cuales están: solicitar a sus alumnos opinión sobre su trabajo y autoevaluar su desempeño como tutores.

---

<sup>4</sup> Análisis de conglomerados con las variables listadas en la tabla 4.2, ver el Reporte Técnico.

**Tabla 4.2** Descripción de los perfiles de prácticas tutoriales<sup>5</sup>

Prácticas	Menos apropiadas	Más apropiadas
Sesiones dedicadas a repasar contenidos, preparar exámenes o realizar tareas de alguna asignatura	+	-
Sesiones dedicadas a organizar eventos cívicos, deportivos o culturales	+	-
Tiempo dedicado a la organización de las actividades de Tutoría	+	-
Considerar a sus alumnos como fuente directa para la identificación de sus necesidades e intereses	=	=
Introducir en las sesiones temas propuestos por sus estudiantes	=	=
Introducir en las sesiones temas relacionados con los cuatro ámbitos de la Tutoría	-	+
Realizar (individualmente o en colectivo) la planeación de las sesiones	+	-
Contar con una planeación de las sesiones	-	+
Uso de libro de texto por parte de los alumnos	-	+
Realización de actividades de seguimiento	-	+
Pedir opinión a sus alumnos sobre su trabajo como docentes de Tutoría	-	+
Autoevaluar su desempeño como docentes de Tutoría	-	+

Llama la atención que los tutores con prácticas menos apropiadas dediquen más tiempo a organizar las sesiones que aquellos en el grupo de buenas prácticas. Una posible explicación es que, por contar con una planeación, los de este último grupo requieran menos tiempo para la organización de sus sesiones.

#### 4.7 Prácticas tutoriales en función de algunas condiciones de los tutores

En la mayoría de las entidades los tutores se distribuyen de una manera similar a la del total nacional (aproximadamente en dos grupos de igual tamaño), con excepción de Yucatán y en Zacatecas (tabla 4.3). En la primera entidad predominan los tutores con prácticas más apropiadas y, en la segunda, los de prácticas menos apropiadas. En estas entidades se observa claramente la importancia que tiene la cobertura en capacitación y materiales básicos, además de la presencia del trabajo colaborativo en las escuelas. En el capítulo 2, correspondiente a capacitación, se encuentra que Yucatán es una de las entidades con los porcentajes más altos

<sup>5</sup> En esta tabla, los símbolos +, - e =, significan mayor, menor e igual porcentaje de tutores respectivamente.



de tutores capacitados (73%) y de escuelas con al menos un tutor en dicha condición (81%), mientras que Zacatecas es una de las entidades con menor porcentaje de tutores capacitados (54%) y de escuelas con al menos un tutor capacitado (57%). Esto sugiere que una buena apuesta para elevar el porcentaje de prácticas apropiadas es la capacitación de los tutores.

**Tabla 4.3** Perfil de prácticas tutoriales por Entidad

Entidad	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% tutores	% tutores
Aguascalientes	43	57
Baja California	58	42
Baja California Sur	58	42
Campeche	48	52
Chiapas	36	64
Chihuahua	46	54
Coahuila	42	58
Colima	52	48
Distrito Federal	46	54
Durango	51	49
Guanajuato	41	60
Hidalgo	34	66
Jalisco	51	49
México	37	63
Michoacán	51	49
Morelos	43	57
Nayarit	49	51
Nuevo León	42	58
Puebla	39	61
Querétaro	45	55
Quintana Roo	56	45
San Luis Potosí	40	60
Sinaloa	43	57
Sonora	43	57
Tabasco	57	43
Tamaulipas	48	52
Tlaxcala	47	53
Veracruz	48	52
Yucatán	27	73
Zacatecas	64	36

En lo que corresponde a los materiales para la Tutoría (capítulo 3), Yucatán es la entidad con el mayor porcentaje de tutores que cuenta con los tres documentos básicos del espacio (39%) y Zacatecas es la segunda con los porcentajes más bajos (18%). Por último, respecto del trabajo colaborativo (capítulo 5), aunque Yucatán (26%) no tiene uno de los

porcentajes más altos, sí se encuentra por arriba de la media nacional (23%), mientras que Zacatecas es la entidad con el porcentaje más bajo (9%).

Respecto de la modalidad, la asociación entre ésta y las prácticas tutoriales es débil;<sup>6</sup> en secundarias generales y técnicas los tutores se distribuyen prácticamente por igual en ambos grupos. En Telesecundaria se ubican, ligeramente, en el grupo de prácticas menos apropiadas y en las secundarias privadas se sitúan en su mayoría, en el de las prácticas más apropiadas (tabla 4.4). Una posible explicación es que las escuelas privadas cuentan con el mayor porcentaje de tutores capacitados (84%), mientras que telesecundaria es la que tiene el menor porcentaje de tutores en dicha condición (65%). Así mismo, son más los tutores de escuelas privadas con acceso a todos los materiales (33%) que los de telesecundarias (11%).

Aunado a lo anterior, muchas escuelas privadas disponen de personal de asistencia educativa prácticamente inexistente en las escuelas públicas, como es el caso del psicólogo escolar que coordina el espacio de Tutoría en 63% de las escuelas privadas.

**Tabla 4.4** Perfil de prácticas tutoriales por modalidad

Modalidad	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% tutores	% tutores
General	48	52
Técnica	48	52
Privada	22	78
Telesecundaria	56	44

Con respecto del sexo de los tutores se encuentra asociación, aunque débil: los hombres se distribuyen casi por igual en ambos grupos (53% en prácticas menos apropiadas), mientras que las mujeres tienden a ubicarse un poco más en el grupo de prácticas más apropiadas (60%).<sup>7</sup> Los datos indican que no hay relación entre las prácticas de los tutores y otras variables como edad, nivel máximo de estudios, así como con los perfiles de experiencia laboral<sup>8</sup> y condiciones laborales;<sup>9</sup> es decir, ninguno de los anteriores favorece o dificulta la presencia de prácticas más apropiadas. Sin embargo, hay una leve asociación entre las prácticas y la antigüedad del docente en la función,<sup>10</sup> pues los tutores con mayor experiencia tienden a ubicarse en el perfil de prácticas más apropiadas.

<sup>6</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$

<sup>7</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$

<sup>8</sup> Obtenido por análisis de conglomerados, ver el Reporte Técnico.

<sup>9</sup> Obtenido por análisis de conglomerados, ver el Reporte Técnico.

<sup>10</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$



Además, se insinúa una asociación<sup>11</sup> entre las asignaturas y las prácticas de Tutoría. Los tutores que son docentes de Artes se reparten por igual en ambos grupos (tabla 4.5). Aquellos docentes de Educación Física y Tecnología tienden a ubicarse en el grupo de prácticas menos apropiadas y los que imparten el resto de las asignaturas tienden a ubicarse en el grupo de prácticas más apropiadas. Es notable que aquellos que no imparten asignatura alguna también tiendan a concentrarse en el grupo de prácticas más apropiadas.

**Tabla 4.5** Perfil de prácticas tutoriales por asignatura impartida

Asignatura	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% tutores	% tutores
Ninguna	43	57
Español III	43	57
Matemáticas III	48	52
Ciencias III	46	54
Historia II	45	55
Formación Cívica y Ética II	41	59
2a. Lengua-Inglés III	45	55
Educación Física III	62	38
Tecnología III	55	45
Artes III	50	50

Así mismo, los tutores que son orientadores tienden a agruparse en el perfil de prácticas más apropiadas.<sup>12</sup> Como se mencionó previamente, cuando esta figura se hace cargo del espacio, por lo general no imparte asignatura a su grupo. La combinación de estos dos criterios de asignación, no recomendados por los lineamientos de Tutoría, puede resultar en un tutor con prácticas más apropiadas.

Respecto de la capacitación, se encuentra que los tutores sin capacitación tienden a agruparse en prácticas menos apropiadas y que la mayoría de los tutores con tres fuentes de capacitación (76%), en prácticas más apropiadas<sup>13</sup> (tabla 4.6).

<sup>11</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$

<sup>12</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$

<sup>13</sup>  $r = .234, p = .000$

**Tabla 4.6** Perfil prácticas tutoriales en función de fuentes de capacitación

Fuentes de capacitación	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% de tutores	% de tutores
Sin capacitación	60	40
Una fuente de capacitación	49	51
Dos fuentes de capacitación	38	62
Tres fuentes de capacitación	24	76

El acompañamiento de tutores por parte de las autoridades educativas constituye otra fuente de capacitación; se insinúa una leve asociación entre el acompañamiento y el tipo de prácticas<sup>14</sup> pues los tutores que lo recibieron se ubican en mayor medida en el grupo de prácticas más apropiadas y, los que no, en el de prácticas menos apropiadas (tabla 4.7).

**Tabla 4.7** Perfil de prácticas tutoriales en función del acompañamiento de otros actores educativos

Acompañamiento	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% de tutores	% de tutores
Sin acompañamiento	60	40
Con acompañamiento	43	57

Por último, en la tabla 4.8 se observa que mientras 71% de los tutores que no se sienten preparados se ubican en el grupo de prácticas menos apropiadas, 78% de los tutores muy preparados se encuentran en el grupo de prácticas más apropiadas.<sup>15</sup>

**Tabla 4.8** Perfil de prácticas tutoriales en función de su preparación

Preparación	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% tutores	% tutores
No estoy preparado	71	29
Poco preparado	59	41
Suficientemente preparado	36	64
Muy preparado	22	78

<sup>14</sup>  $\chi^2$  significativa con  $p = .000$

<sup>15</sup>  $r = .267$ ,  $p = .000$



En cuanto a los materiales, los resultados indican que hay una asociación entre contar con ellos y el tipo de prácticas:<sup>16</sup> aquellos tutores que cuentan con todos los materiales tienden a agruparse en el perfil de prácticas más apropiadas y aquellos que no cuentan con ninguno lo hacen en el de prácticas menos apropiadas (tabla 4.9).

**Tabla 4.9** Perfil de prácticas tutoriales en función del número de materiales básicos con que cuentan

Materiales	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% de tutores	% de tutores
Ninguno	56	44
Un solo material	52	48
Dos materiales	40	60
Todos los materiales	31	69

También se preguntó a los tutores si en las sesiones utilizan otros materiales impresos (revistas, periódicos, libros que no son de texto), audiovisuales, libros de texto para Tutoría u otros materiales elaborados por la entidad para el espacio curricular. Se encontró que a mayor cantidad de materiales utilizados, es más probable que el tutor presente prácticas más apropiadas. Mientras 72% de los tutores que no usan estos materiales se ubican en el perfil de prácticas menos apropiadas, 75% de los que utilizan materiales de los cuatro tipos se ubican en el de práctica más apropiada<sup>17</sup> (tabla 4.10).

**Tabla 4.10** Perfil de prácticas tutoriales en función del número de materiales de apoyo que utilizan

Materiales	Menos apropiadas	Más apropiadas
	% de tutores	% de tutores
Ninguno	72	28
Un solo material	52	48
Dos materiales	37	63
Tres materiales	25	75
Todos los materiales	16	84

<sup>16</sup>  $r = .202, p = .000$

<sup>17</sup>  $r = .322, p = .000$

## 4.8 Recapitulación

Este capítulo refleja la complicada tarea de institucionalizar un nuevo espacio curricular. A pesar de que casi la totalidad de las escuelas tienen asignados tutores, se encuentra que las prácticas de Tutoría distan mucho de lo sugerido en los *Lineamientos*. Por ejemplo, un alto porcentaje de tutores (34%) dedica al menos la mitad de las sesiones a actividades de las asignaturas y organización de eventos. A partir del análisis de los resultados, se dividió a los tutores en dos grupos: aquellos con prácticas más apropiadas (54%) y los que tienen prácticas menos apropiadas (46%). Aún los tutores del perfil con prácticas más apropiadas, no siguen al pie de la letra dichas sugerencias.

En general los tutores con prácticas más apropiadas tienden a dedicar menos tiempo a actividades no pertinentes al espacio de Tutoría; tienen más o mejores elementos para abordar las sesiones (planeación de las sesiones, libro de texto); dedican alrededor de una hora a la semana para organizar las actividades de Tutoría; revisan temas de los cuatro ámbitos con mayor frecuencia y utilizan estrategias didácticas adecuadas que promueven la participación de los estudiantes (debates, discusión de dilemas o problemas y dinámicas grupales). Sumado a esto, solicitan a sus alumnos retroalimentación sobre su trabajo de Tutoría.

Por su parte, los tutores con prácticas menos apropiadas, tienden a dedicar más tiempo a actividades no pertinentes, tienen menos elementos para trabajar las sesiones (dedican tiempo a la organización, pero no necesariamente cuentan con una planeación para cada sesión y son menos los que utilizan algún libro de texto); revisan con menor frecuencia temas relacionados con los ámbitos y utilizan menos estrategias didácticas adecuadas; realizan en menor medida actividades de seguimiento, entre las cuales están: solicitar a sus alumnos su opinión sobre el desempeño que tienen como tutores, así como la autoevaluación de dicha labor.

Estos dos perfiles de tutor incluyen una serie de actividades que nos ayudan a caracterizar prácticas más y menos apropiadas para la Tutoría; sin embargo, representan sólo una parte de las actividades de los tutores que sería necesario tomar en cuenta para evaluar la calidad del trabajo tutorial. Como ya se ha dicho, los *Lineamientos* son poco claros respecto de las actividades que se deben realizar en el espacio curricular, contienen sugerencias pero dejan al tutor la decisión de cómo implementarlo.

La Tutoría puede llevarse a cabo de formas muy diversas con resultados exitosos, de modo que esta libertad puede ser favorable; sin embargo, puede convertirse en una limitante cuando los tutores no cuentan con los recursos necesarios: tiempo, espacio, capacitación, materiales y



herramientas didácticas. Por otra parte, los ámbitos de trabajo con los adolescentes son muy ambiciosos y, en ocasiones, requieren que el docente conozca a sus estudiantes más allá de las paredes, actividades y horarios escolares. La integración entre los alumnos y la dinámica escolar, el seguimiento del proceso académico de los muchachos, la convivencia en el aula y en la escuela, además de la orientación hacia un proyecto de vida, son aspectos de gran relevancia en la vida del alumno dentro y fuera de la escuela, a corto, mediano y largo plazo. Este espacio curricular demanda que un docente, independientemente de su área de especialización, se haga cargo de estos ámbitos, de forma grupal, atendiendo en promedio a 30 adolescentes.

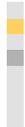
La Reforma de la Educación Secundaria otorgó a la Tutoría un recurso muy importante: una hora semanal frente a grupo. Durante este tiempo el tutor puede atender con sus estudiantes temáticas relacionadas con los ámbitos, pero no cuenta con un tiempo específico para aquellas actividades de la Tutoría adicionales a las sesiones como: el diagnóstico, la planeación, el seguimiento, la atención a los padres de familia, el trabajo colaborativo con los docentes de su grupo y con los demás tutores del grado y la escuela. En algunos casos, se encomiendan al tutor las funciones del asesor de grupo. Por ello, algunos tutores parecen haber resuelto esta falta de tiempo utilizando la hora de las sesiones para realizar otras actividades, a costa del tiempo de atención directa a las necesidades e intereses de los estudiantes de su grupo.

En cuanto a otros recursos, como materiales, capacitación y acompañamiento, las condiciones de los tutores son muy precarias. Los resultados indican que, de contar con ellos, probablemente redundaría en prácticas más apropiadas de Tutoría.

Finalmente, en algunas secundarias, la Tutoría ha servido para atender problemáticas de las escuelas como dar un propósito a las horas de descarga de los docentes o dotar de más horas contractuales a algunos otros (en las entidades que han destinado recursos para ello). Como planteó algún director, la Tutoría ha servido de "comodín", lo cual puede desvirtuar los propósitos de este espacio.

Todos estos aspectos están relacionados con la falta de claridad en torno a la Tutoría. Algunos tutores comentan:

Hace dos ciclos que soy tutor... información hemos tenido poca, de cómo desarrollar las tutorías... busco los temas que me parecen adecuados para tutoría... algunas sesiones las ocupo para recuperar alumnos en matemáticas y revisar trabajos de matemáticas, no muy en forma porque ellos no quieren otra hora de matemáticas si no está dentro de su carga de trabajo pero así revisando los puedo mantener concentrados



y así se ha podido [...] y a veces salimos al campo, yo los dejo que jueguen un rato o que platiquen otro rato.

Y la verdad es que ahorita no estamos capacitados, tenemos una idea de la palabra, pero ya teníamos una idea de tutoría... se debe de relacionar al alumno socialmente con su medio ambiente, con su compañero, con su localidad y eso es lo que se planea. Llegamos en un momento en el que nos enfrascamos tanto, que yo les digo "¿saben qué? Doy tutoría y ¿saben qué? Digo saquen su cuaderno y a ver, ¿Qué le entendieron a matemáticas y civismo? Y no, entonces ¡como que sí nos falta!". ■





# CAPÍTULO 5

LA TUTORÍA Y EL TRABAJO COLABORATIVO





# 5

Los *Lineamientos 2006* establecen que “la Orientación y Tutoría precisa de tiempos y espacios favorables para el encuentro entre docentes, tutores, personal directivo y de asistencia educativa” (SEP, 2006a; 23) y exhortan a los directivos a que, en la medida de lo posible, organicen los horarios de cada grado y grupo de manera que las horas de descarga de sus docentes coincidan en día y hora para propiciar el trabajo colaborativo. Además en éste, según la normatividad, también se incluye a los padres de familia, por lo que se sugiere involucrarlos en la labor tutorial. Lo deseable es que todos los agentes educativos asuman responsabilidad de la Tutoría desde su propia posición.

A partir de estas recomendaciones, el presente capítulo busca aproximarse a la intensidad y las formas de colaboración de los actores educativos en torno a la Tutoría. Algunos análisis incorporan a las cuatro modalidades, mientras que otros consideran las telesecundarias por separado. Tómese en cuenta que la participación de los alumnos en la Tutoría ya fue revisada en el capítulo anterior.

## 5.1 Niveles de trabajo colaborativo para Tutoría en las escuelas

Para dar cuenta del trabajo colaborativo a nivel de la escuela se agregaron y analizaron las respuestas de sus tutores,<sup>1</sup> con lo que se logró distinguir tres tipos de escuelas según la intensidad del trabajo colaborativo:

### a. Escuelas que realizan trabajo colaborativo: 23%

En este grupo se ubica casi la cuarta parte de las escuelas. En ellas se tratan con frecuencia temas de Tutoría en las reuniones de Consejo Técnico (CT); los tutores tienen

<sup>1</sup> Análisis de conglomerados con las variables: tratamiento de temas de Tutoría en el Consejo Técnico; comunicación frecuente de los tutores con otros docentes para asuntos de Tutoría; comunicación frecuente con los padres de familia para los mismos fines; percepción de apoyo de los directores al trabajo colaborativo por parte de los tutores; colaboración de docentes no tutores con los tutores. Para este análisis se consideraron todas las modalidades. Ver el Reporte Técnico.



comunicación con otros docentes y con los padres de familia sobre los alumnos; y los tutores perciben que el personal directivo fomenta el trabajo colaborativo entre docentes de Tutoría.

**b. Escuelas que realizan poco trabajo colaborativo: 47%**

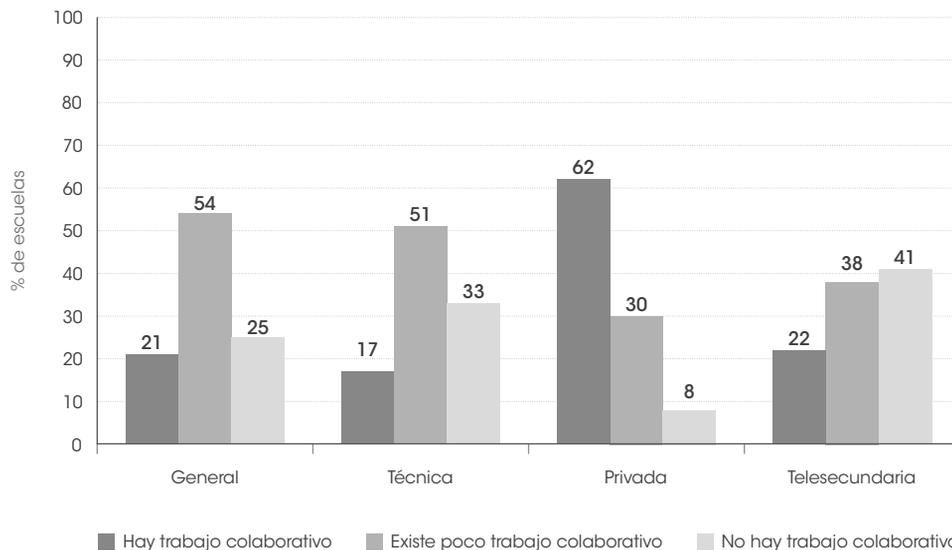
El tratamiento de temas de Tutoría en las reuniones de CT, así como el involucramiento de las autoridades escolares en el fomento del trabajo colaborativo es mínimo. El trabajo con padres y otros docentes se realiza muy poco.

**c. Escuelas que no realizan trabajo colaborativo: 29%**

En estas escuelas no hay indicios de trabajo colaborativo en torno a la Tutoría, en relación con la labor de los CT, el apoyo de las autoridades educativas ni en el quehacer entre padres y otros docentes de la escuela.

Como se ve en la gráfica 5.1, al analizar esta información por modalidad lo más destacado es que los colegios privados tienen el más alto porcentaje de escuelas en el grupo con trabajo colaborativo (62%). Los porcentajes de las otras modalidades son significativamente menores y apenas difieren entre sí, lo cual probablemente guarda relación con el hecho de que las escuelas privadas tienen un mayor margen de maniobra para la programación de sus horarios que las secundarias públicas.

**Gráfica 5.1** Tipos de escuelas por trabajo colaborativo (modalidad)



Las entidades federativas son muy diferentes en relación con la distribución de sus escuelas en los tres niveles de trabajo colaborativo, pero no al grado de poder identificar estados que inequívocamente se caracterizan por tener consolidado este estilo de gestión escolar.

Además de la modalidad y la organización por entidad federativa, se exploraron otros factores que podrían estar asociados con el nivel de trabajo colaborativo, tales como: años de experiencia tanto del docente, como del tutor, tenencia de materiales y conectividad; sin embargo no se encontró relación significativa en estos.

## 5.2 ¿Cómo colaboran los agentes educativos?

En la mayoría de las escuelas el trabajo colaborativo es limitado e inclusive inexistente. Pero ¿cómo es esa colaboración?

La discusión de temas relacionados con la Tutoría no es frecuente ni en el CT ni en ningún otro ámbito, con excepción de los "espacios informales" mencionados por 81% de los tutores como el lugar que con más frecuencia aprovechan para intercambiar información sobre Tutoría. No obstante, también hay trabajo colegiado formal, como lo narra un tutor:

[...] de acuerdo a mi experiencia, cuando inicié el proyecto en el turno vespertino [2006], nosotros [4 colegas tutores] echamos a andar un instrumento de trabajo que le llamamos Un seguimiento de Tutoría. [...] En ese entonces, el subdirector nos daba un espacio para reunirnos de acuerdo a las necesidades de los tutores [...]. Nos reuníamos, veíamos las necesidades que teníamos con los grupos, los compartíamos y empezamos a implementar ese instrumento...

Los temas que se mencionan con mayor frecuencia por los tutores, como objeto de sus intercambios con otros docentes, son: el logro académico de los estudiantes (72%), la evaluación de los alumnos (71%) y la convivencia entre los alumnos (71%), mientras que la normatividad escolar (53%) y la incorporación a la dinámica de la escuela (49%) son los temas menos tratados. Como se puede ver en la tabla 5.1, por lo general, los tutores de las escuelas privadas tienen altos porcentajes en la mención de todos estos temas, siempre por arriba de 70%, las demás modalidades muestran coincidencias.

**Tabla 5.1** Temas de Tutoría más tratados entre docentes por modalidad

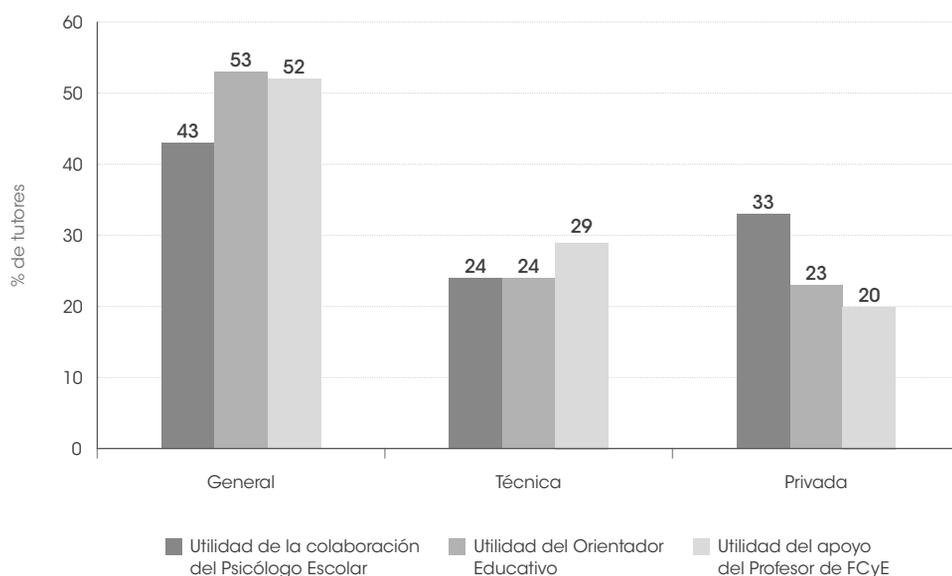
Modalidad	Evaluación	Logro académico	Convivencia entre alumnos	Relación maestros alumnos
	%	%	%	%
General	72	71	65	63
Técnica	64	65	63	59
Privada	87	92	90	87
Telesecundaria	70	72	76	73



Un campo de colaboración especialmente importante es la planeación del espacio curricular, aspecto en el que los *Lineamientos* sugieren un plan de acción tutorial a nivel escolar. Como se expuso en el capítulo anterior (con un enfoque en las prácticas de los tutores), sólo 2% de ellos reporta que la planeación de las sesiones se realiza en un consejo de tutores. Hay otras formas de interacción con personal de la escuela para efectos de la planeación de la Tutoría (por ejemplo, que alguna figura la realice por ellos), pero no son propiamente formas colegiadas.

También se preguntó a los tutores de escuelas generales, técnicas y privadas sobre la utilidad de la colaboración de ciertas figuras especialmente relacionadas con la labor del tutor: el psicólogo escolar, el orientador educativo y el docente de Formación Cívica y Ética (FC y E).<sup>2</sup> Se encontró que 62% de los tutores consideran útil la cooperación del psicólogo escolar, 58% la del orientador educativo<sup>3</sup> y 49% la del profesor de FC y E. Las secundarias generales son las que presentan más altos porcentajes en cuanto a la percepción que tienen los tutores sobre la utilidad de la colaboración con estas figuras (gráfica 5.2).

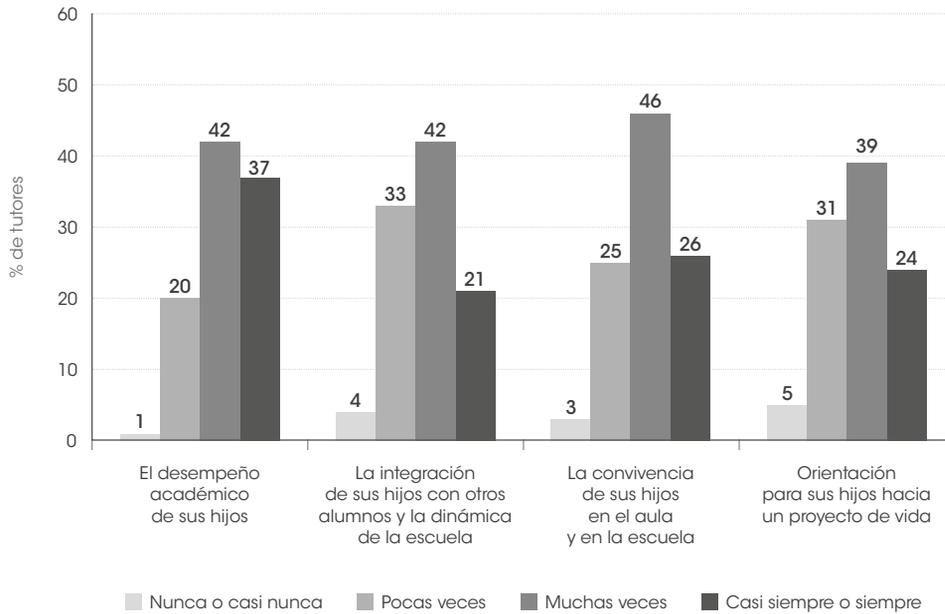
**Gráfica 5.2** Utilidad de la colaboración de otras figuras escolares a la Tutoría



Sobre la información que se comparte con los padres de familia, los resultados muestran que es poca y, cuando llega a haber comunicación con ellos, la mayoría de los tutores dice tratar la situación académica de los alumnos y la integración a la escuela (gráfica 5.3).

<sup>2</sup> En telesecundaria no se contemplan estas figuras en su organización.

<sup>3</sup> Estos dos porcentajes se obtienen sobre el total de las escuelas en las que existen esas figuras, las que representan alrededor del 40% del total.

**Gráfica 5.3** Temas que trata el tutor con los padres de familia

El poco trabajo colaborativo, en general, aparece relacionado con la dificultad de seguir la recomendación de los *Lineamientos* en relación con la programación de horarios. La fragmentación de las horas y el trabajo en otras escuelas limitan la posibilidad de diseñar los horarios de manera que las horas de descarga de los docentes coincidan; además, sólo 54% de los tutores cuenta con éstas.

A lo anterior debe añadirse la diversidad de funciones de los directivos escolares y la carga de trabajo que los asuntos administrativos les imponen en detrimento de los temas educativos.

### 5.3 Recapitulación

Una de las apuestas más importantes del espacio curricular de Tutoría fue partir del trabajo colaborativo de los docentes. Sin embargo, esta práctica sólo es observada de manera generalizada en 23% de las escuelas, mientras que, en un tercio, no existe. Aun en las secundarias que tienen trabajo colaborativo, la planeación colegiada es prácticamente inexistente.

No debe sorprender que sea en la telesecundaria donde se observa una menor presencia de trabajo colaborativo, dado que su forma de organización no lo permite. En estas escuelas los docentes tienen jornada completa con un mismo grupo, lo que dificulta que se trabaje en colaboración con otros profesores.



Es probable que las peculiaridades de la modalidad privada, en cuanto a sus formas de contratación y jornadas de trabajo más largas, estén facilitando la programación de horarios y estos sean factores que faciliten la promoción del trabajo colaborativo.

El espacio del CT es poco usado para discutir asuntos relacionados con la Tutoría, mientras que los espacios informales suelen ser los más usuales para ese fin.

Los temas que más ocupan los encuentros de docentes son la situación académica y la evaluación de los alumnos, así como la convivencia. Quizá por tratarse del tercer grado, temas como la normatividad escolar y la incorporación de los alumnos a la escuela son los menos reportados por los tutores.

La colaboración de otras figuras escolares como el orientador educativo, el psicólogo escolar y el propio docente de FC y E es valorada en mayor medida por los tutores de secundarias generales, aunque no se trata de una clara mayoría. Esto sugiere que la colaboración no es tan amplia como se podría esperar.

En cuanto a la comunicación con los padres de los alumnos, la mayoría de los tutores dice tenerla y tocar principalmente la situación académica de los alumnos y la convivencia en la escuela. Dado el escaso tiempo que los tutores tienen para tareas más allá del aula se podría pensar que esta comunicación sucede en las reuniones para entregar calificaciones. ■





## CAPÍTULO 6

EVALUACIÓN Y VALORACIÓN  
DEL ESPACIO CURRICULAR DE TUTORÍA





# 6

Con base en la recomendación de los *Lineamientos 2006* (SEP, 2006a) sobre el fomento de la autoevaluación del tutor y la retroalimentación<sup>1</sup> de sus colegas y alumnos, en este último capítulo se presenta información sobre las actividades de valoración de la Tutoría realizadas por las escuelas. Además, se analizarán las opiniones de los diferentes agentes educativos respecto de la forma en que se ha desarrollado y los beneficios que este espacio curricular supone.

## 6.1 Seguimiento del espacio de Tutoría

En la tabla 6.1 se muestra que a nivel nacional, la mitad de los directores reporta alguna actividad de retroalimentación hacia el trabajo del espacio de Tutoría: sondeos a docentes, padres de familia, alumnos o autoevaluaciones docentes. Lo anterior ocurre con mayor frecuencia en las secundarias privadas (73%).

**Tabla 6.1** Actividades de retroalimentación por modalidad

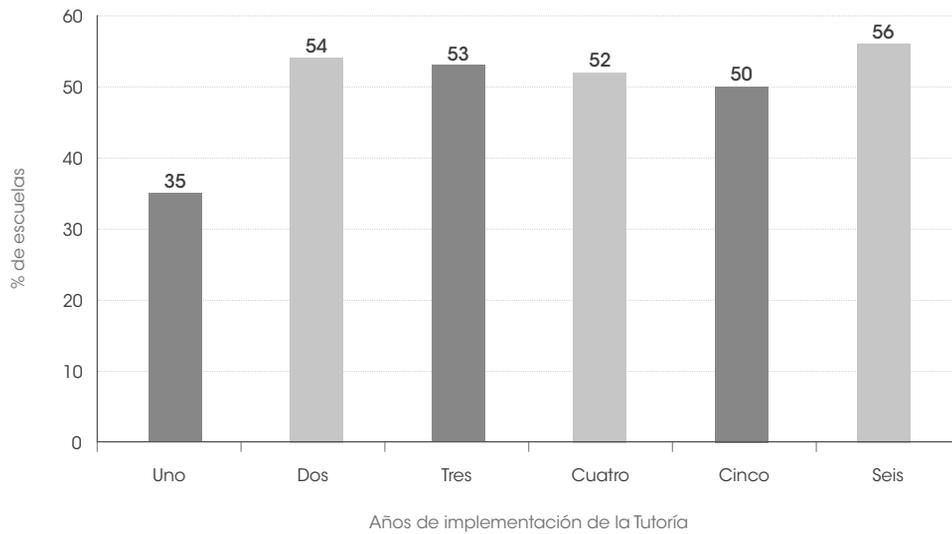
Modalidad	Actividad de retroalimentación
	% de escuelas
General	52
Técnica	44
Privada	73
Telesecundaria	44
Nacional	<b>50</b>

El tiempo que lleva operando la Tutoría en la escuela parece estar asociado con la realización de actividades de retroalimentación. Como se ve en la gráfica 6.1, el porcentaje de escuelas con sólo un año de operar la Tutoría que realizan actividades de retroalimentación es sensiblemente inferior al de escuelas donde el espacio curricular lleva dos años o más funcionando.

<sup>1</sup> Término usado en los *Lineamientos 2011* en lugar de evaluación.

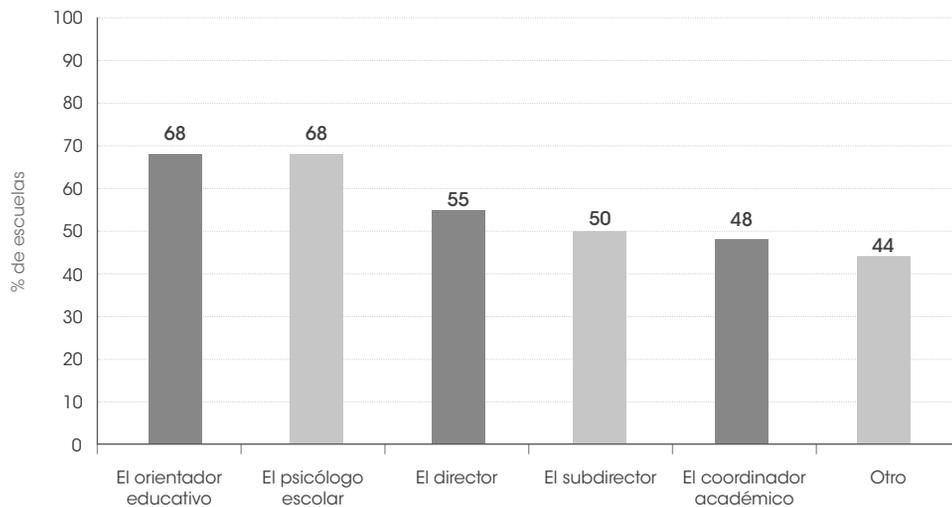


**Gráfica 6.1** Escuelas con ctividades de retroalimentación por años de implementación de la Tutoría



Por otro lado, se encontró (gráfica 6.2) que, en las escuelas donde el psicólogo escolar o el orientador educativo coordinan el espacio curricular de Tutoría, las actividades de retroalimentación son más frecuentes. En todo caso, estas escuelas son una minoría y, en general, son secundarias privadas.<sup>2</sup>

**Gráfica 6.2** Seguimiento del espacio curricular de Tutoría según quien lo coordina



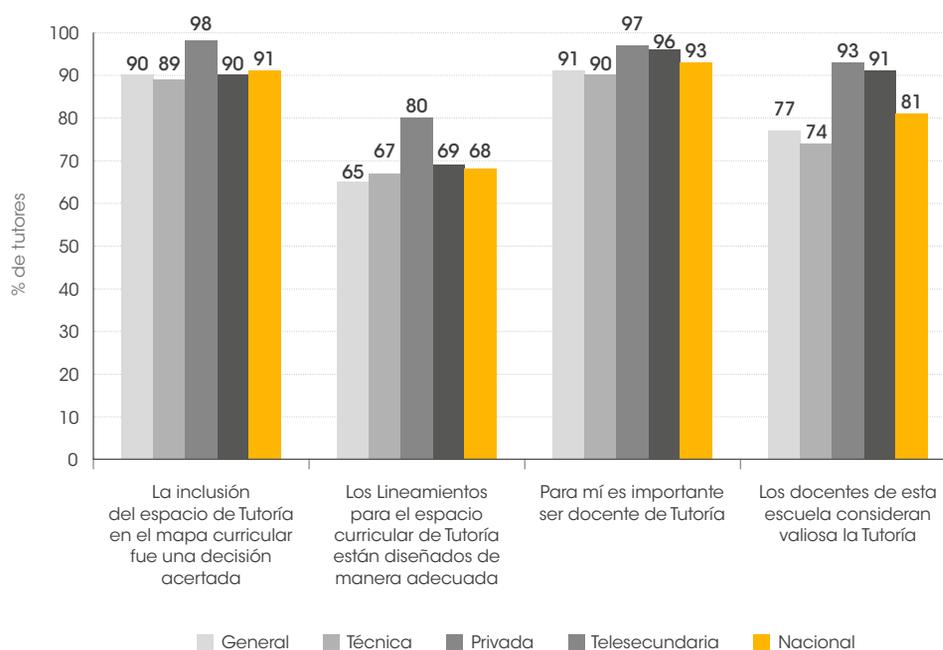
<sup>2</sup> En 8% de las escuelas generales, técnicas y privadas, la coordinación del espacio curricular de Tutoría está a cargo del orientador y en 3%, del psicólogo escolar.

## 6.2 Opiniones sobre la implementación del espacio curricular de Tutoría

Antes de preguntar a los tutores y directores sobre los beneficios aportados por la Tutoría, se les pidió su opinión acerca del espacio curricular en sí mismo y de la importancia que tenía para ellos y sus colegas. Como se puede ver en la gráfica 6.3, la gran mayoría de los tutores dijo que desempeñar ese papel era muy importante y que su inclusión en el currículo fue adecuada. Aunque menores, también son notorios los porcentajes de quienes opinan que el colectivo docente valora la Tutoría (81%) y que los lineamientos tienen un diseño adecuado (68%).

Los resultados por modalidad, en general, muestran mayores porcentajes de maestros con percepciones positivas en las secundarias privadas.

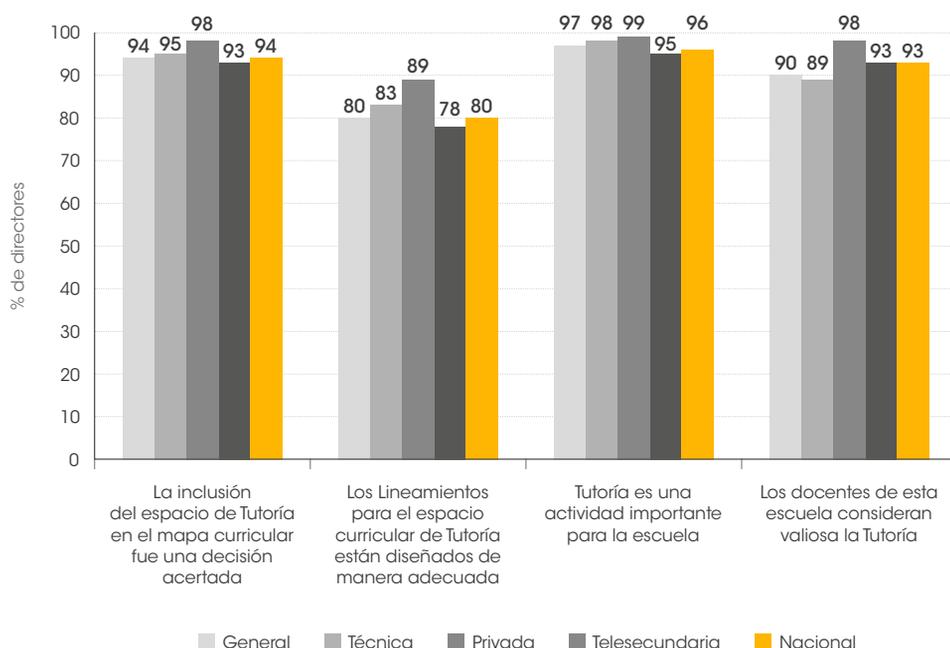
Gráfica 6.3 Valoración de la Tutoría percibida por los tutores



Es común encontrar más valoraciones favorables entre directores que entre tutores (gráfica 6.4); en especial, en cuanto al diseño de los lineamientos y la valoración del espacio curricular por el colectivo docente. De alguna manera ya se esperaba una opinión más crítica de los tutores, que directamente tienen que operar los lineamientos. Las opiniones de los directores se diferencian poco según la modalidad, excepto en los dos temas recién mencionados, donde destacan los directores de las escuelas privadas.



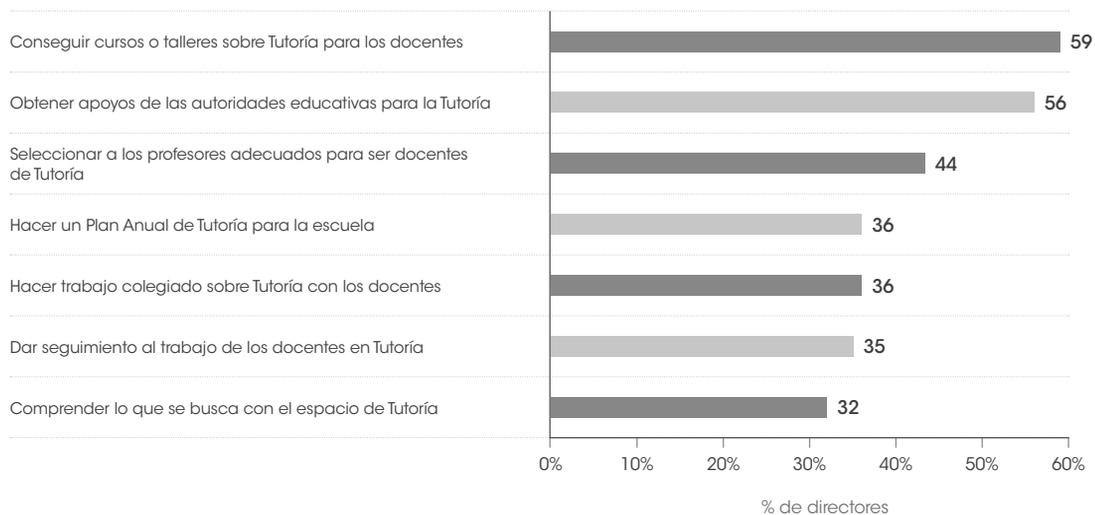
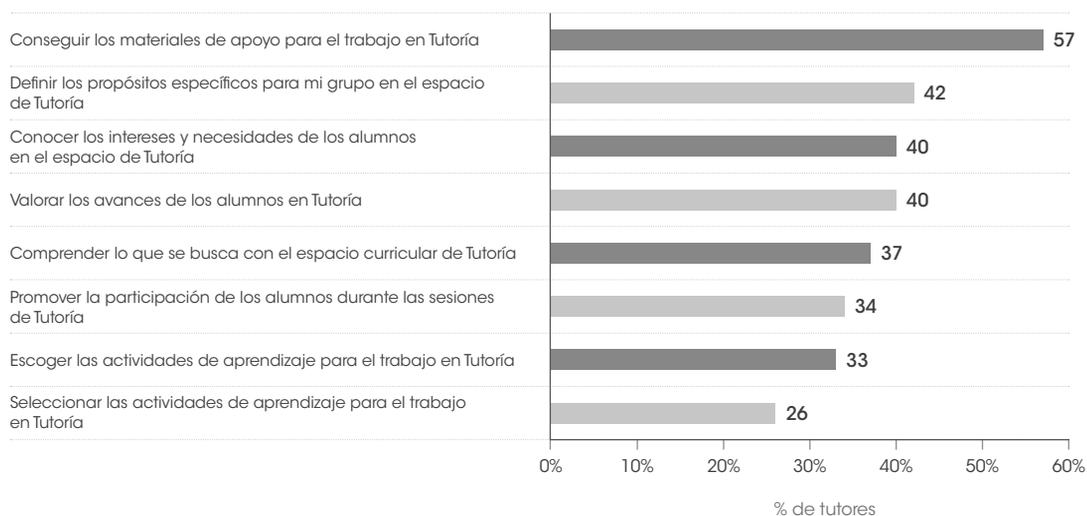
**Gráfica 6.4** Valoración de la Tutoría percibida por los directores



Una cuestión diferente a la valoración de la Tutoría por sí misma es la dificultad percibida para implementar los diferentes aspectos que son responsabilidad de cada actor. Se pidió a los directores que calificaran la dificultad que tuvieron para comprender el propósito de este espacio curricular y para realizar tareas como seleccionar tutores, obtener apoyos externos, conseguir capacitación, hacer el plan anual, dar seguimiento y hacer trabajo colaborativo.

Como se ve en la gráfica 6.5, por lo menos la tercera parte de los directores consideró difíciles o muy difíciles las diferentes tareas, entre ellas destacan las que se refieren a la obtención de recursos y apoyos externos, así como la selección de tutores, ambas señaladas por más de la mitad de los encuestados. Cabe resaltar que para casi un tercio de los directores fue difícil entender los propósitos de la Tutoría.

Como en el caso de los directores, al menos para un tercio de los tutores fue difícil o muy difícil realizar las diferentes actividades propias de un tutor, con excepción de la selección de temas, que sólo una cuarta parte de ellos encontró difícil. Conseguir materiales fue lo que a más tutores se les dificultó. Casi cuatro de cada 10 juzgaron difícil comprender los propósitos de la Tutoría (gráfica 6.6).

**Gráfica 6.5** Dificultad para la ejecución de la Tutoría expresada por los directores**Gráfica 6.6** Dificultad para la ejecución de la Tutoría expresada por los tutores

Además, se construyó un índice de percepción de los tutores acerca de la dificultad-facilidad de la Tutoría;<sup>3</sup> está compuesto por las variables recién descritas. Este índice es correlativo con la valoración de la Tutoría y señala que cuando los tutores consideran positiva la inclusión del espacio de tutoría en el currículo, también otorgan un papel importante a su propia función y opinan que las tareas del tutor son fáciles de realizar.<sup>4</sup>

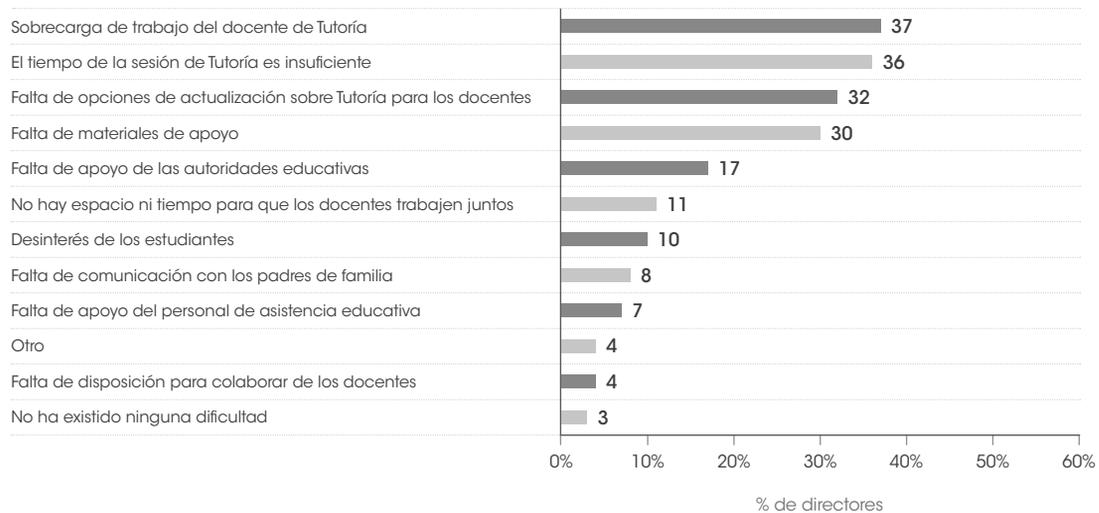
<sup>3</sup> Con el uso de análisis factorial exploratorio.

<sup>4</sup> 0.313 y 0.348, respectivamente;  $p < .01$



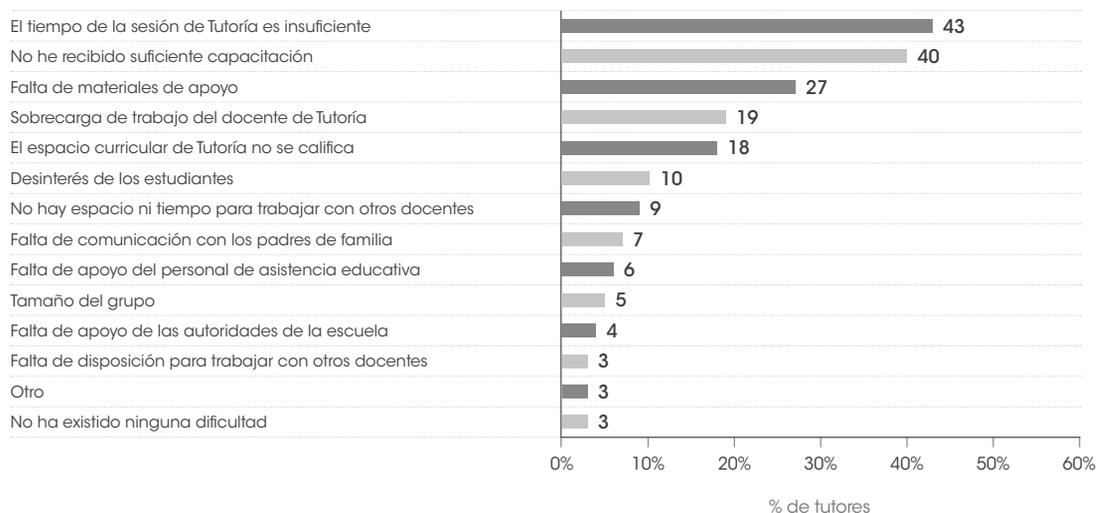
También se indagaron los factores que obstaculizaron la implementación de la Tutoría según la visión de los agentes educativos. Aunque no hay opiniones predominantes, los factores más mencionados por los directores son: la sobrecarga de trabajo de los docentes, la insuficiencia de la hora semanal de Tutoría, la falta de opciones de actualización para los tutores y la falta de materiales de apoyo (gráfica 6.7).

**Gráfica 6.7** Factores que obstaculizan la implementación de Tutoría (directores)



Asimismo, entre los tutores hay factores que obstaculizan la Tutoría. Los más destacados son (gráfica 6.8): la insuficiencia del tiempo de las sesiones (43%) y la falta de capacitación (40%).

**Gráfica 6.8** Factores que obstaculizan la implementación de Tutoría (tutores)



Se pidió a los alumnos que opinaran sobre el desempeño de su tutor, calificando la frecuencia con la que éste realiza actividades cuyo común denominador fuera atender las necesidades, intereses, problemas e inquietudes de los estudiantes. Como se ve en la tabla 6.2, las opiniones de los alumnos se distribuyen ampliamente en las cuatro opciones de respuesta y distan de ser predominantemente negativas o positivas. El único aspecto en que una clara mayoría de las opiniones son buenas es que el tutor prepara bien sus clases, pero incluso en este caso no superan 60%.

**Tabla 6.2** Opinión de los alumnos sobre el desempeño de su tutor

	Nunca o casi nunca (%)	Pocas veces (%)	Muchas veces (%)	Casi siempre o siempre (%)
Plantea temas que me interesan	20	35	31	15
Prepara bien sus clases	17	24	37	23
Me da confianza para abordar temas personales y plantear inquietudes en el grupo	27	31	27	15
Me orienta para resolver problemas con otros profesores o directivos	27	30	27	16
Me apoya para resolver conflictos con mis compañeros de escuela	26	28	29	17
Me ayuda a reflexionar sobre las consecuencias de mis acciones	22	26	32	20
Me ayuda a mejorar mi rendimiento en las materias	22	26	31	21

Los temas con mayor porcentaje de opiniones negativas son: "plantea temas que me interesan" (55%), "me da confianza para abordar temas personales y plantear inquietudes al grupo" (58%) y "me orienta para resolver problemas con otros profesores o directivos" (57%). Si también se considera la opinión de los alumnos que respondieron casi siempre o siempre, estos resultados sugieren que, desde la perspectiva de los alumnos, la mayoría de los tutores no se acercan lo suficiente a los intereses y preocupaciones de los estudiantes ni facilitan mucho su expresión.

Parece que, en general, los alumnos tienen una apreciación positiva de su tutor, tres de cada cuatro está de acuerdo en recomendar a su docente de Tutoría actual a otros.

También se construyó un índice para resumir las opiniones de los alumnos sobre sus tutores (variables contenidas en la tabla 6.2) y este nuevo dato se analizó por modalidad y entidad. Las diferencias son pequeñas pero significativas. Los estudiantes de las escuelas privadas califican



mejor a sus tutores que los de las otras modalidades.<sup>5</sup> En segundo lugar están los estudiantes de las telesecundarias, después los de las secundarias generales y al final los de técnicas.

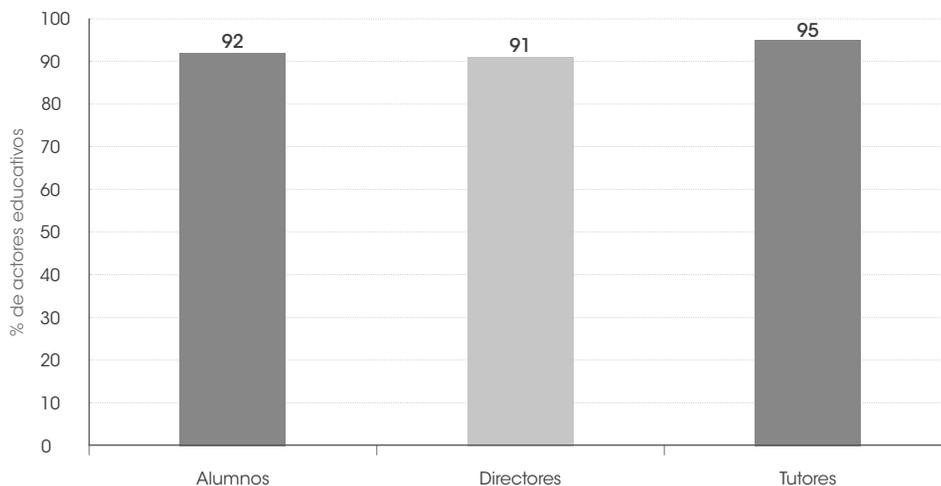
El factor que parece tener mayor asociación<sup>6</sup> con la opinión de los alumnos es la percepción de que las sesiones de Tutoría se cancelan con facilidad. Otras variables como la percepción de inasistencias y retardos del profesor, tienen una asociación menor pero significativa.

No se encuentra asociación relevante de la opinión sobre el tutor en variables como su capacitación, su experiencia o, lo más importante, sus prácticas tutoriales, es decir, que los tutores se apeguen más o menos a ciertas recomendaciones de los lineamientos (capítulo 4) no parece influir en la opinión que tienen sus alumnos acerca de la atención a sus intereses y necesidades.

### 6.3 Percepción de beneficios de la Tutoría por los actores educativos

Con independencia de las limitaciones en la implementación del espacio curricular que se han registrado en los capítulos precedentes y de algunas opiniones críticas recién revisadas, los actores educativos tienen una percepción positiva sobre las aportaciones de la Tutoría; a la pregunta explícita sobre los beneficios que ésta les ha traído, 95% de los tutores percibe al menos uno, al igual que 91% de los directores y 92% de los alumnos (gráfica 6.9).

**Gráfica 6.9** Percepción de Beneficios de la Tutoría por diferentes integrantes del centro escolar



<sup>5</sup> Nivel de significación  $p < .01$

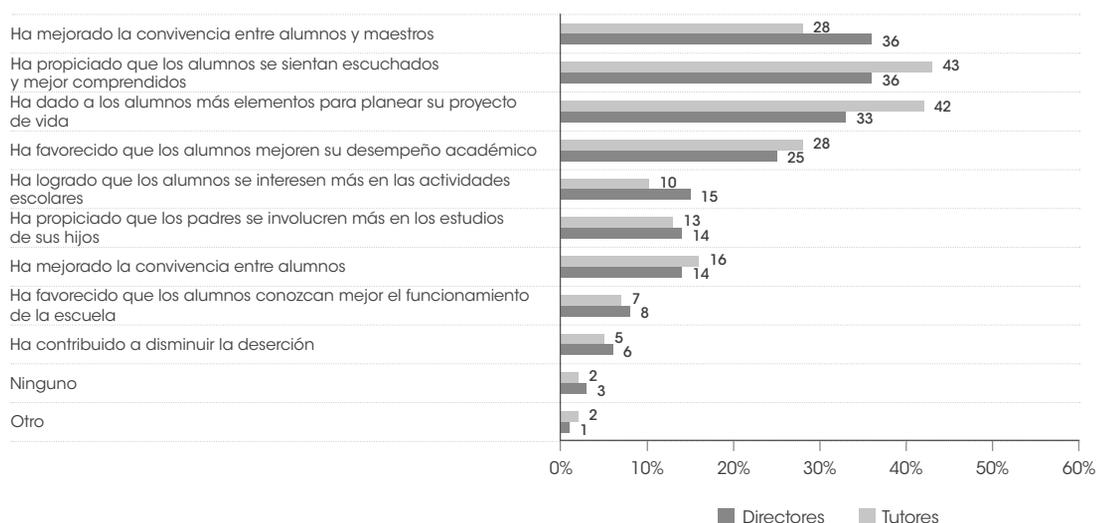
<sup>6</sup> Correlación de  $-0.308$

Ninguno de los beneficios por los que se preguntó (gráfica 6.10) fue mencionado por más de la mitad de los directores y tutores, pero hubo coincidencia en los más mencionados: que los alumnos se sientan escuchados y mejor comprendidos; que tengan más elementos para planear su proyecto de vida; que haya mejorado la convivencia entre alumnos-maestros y que los alumnos mejoren su desempeño académico. En este sentido los docentes opinan:

...los alumnos necesitan mucho ser escuchados y escuchar [...] no tengo un temario determinado, porque yo considero que sí es importante tener un espacio de intercambio con los muchachos, de crecimiento, de intercambio, de convivencia, de integración. Y pues para escuchar inquietudes por parte de ellos.

Cabe anotar que los tutores se pronunciaron, en un porcentaje mayor, acerca de los beneficios directos a los alumnos, mientras que los directores eligieron con mayor frecuencia aquellos que se reflejan en el ambiente escolar, como el interés de los alumnos en las actividades escolares y la convivencia entre alumnos y maestros.

**Gráfica 6.10** Beneficios de la Tutoría percibidos por los directores y tutores

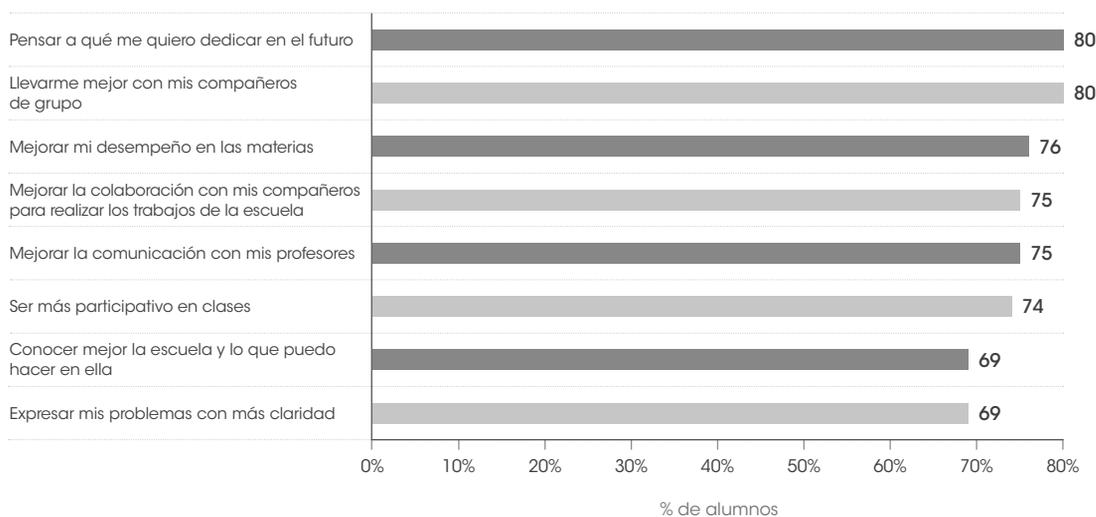


Los beneficios mencionados con mayor frecuencia por los alumnos remiten, a la oportunidad de pensar a qué se quieren dedicar en el futuro y, a la mejora en la relación con sus compañeros de grupo (gráfica 6.11). También hay altos porcentajes de respuesta para otros beneficios ligados al desempeño académico y a la comunicación con los profesores.

La información de directores y tutores se analizó por modalidad, sin encontrarse diferencias significativas con relación a su percepción sobre los beneficios obtenidos a partir de la Tutoría.



**Gráfica 6.11** Beneficios de la Tutoría percibidos por los alumnos



En el caso de los alumnos, se elaboró un índice para resumir su percepción sobre los beneficios de la tutoría, el cual se analizó por modalidad. Se encontraron diferencias pequeñas pero significativas. Los estudiantes de las telesecundarias perciben mayores beneficios que los del resto de las modalidades, seguidos de cerca por las escuelas privadas.

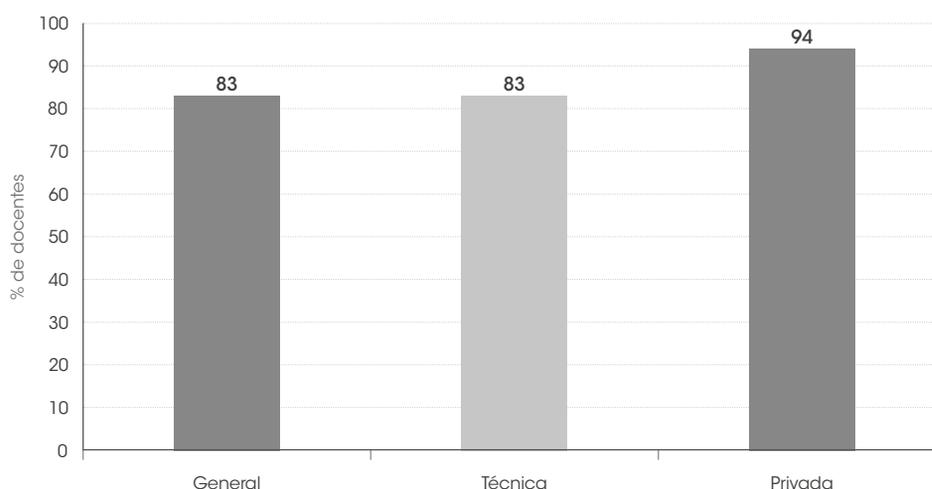
Las prácticas tutoriales se relacionaron débilmente con la percepción de beneficios, pero la opinión sobre la atención del tutor a los intereses y necesidades de los alumnos sí muestra una fuerte asociación.<sup>7</sup>

Como ya se ha comentado, esa opinión no parece depender del apego del tutor a los lineamientos respecto de sus prácticas, lo que sugiere que algunos tutores sean vistos por sus alumnos como la persona que, a través de diferentes prácticas (incluso no óptimas, desde el punto de vista de los *Lineamientos*) centra su atención en ellos, sus problemas y necesidades.

Finalmente, se presenta un dato más sobre la valoración que los tutores hacen de la Tutoría, consiste en la disposición de seguir desempeñando este papel. La gran mayoría de los tutores se muestra dispuesta a seguir siéndolo (87%). Hay diferencias por modalidad, una mayor proporción de los tutores de escuelas privadas está de acuerdo con seguir al frente del espacio curricular respecto de sus pares en secundarias generales y técnicas (gráfica 6.12).<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Correlación 0.678,  $p = .000$

<sup>8</sup> Los tutores de telesecundaria no tiene la opción de dejar de serlo.

**Gráfica 6.12** Docentes que desean seguir siendo tutores

Parece ser que, en general, los tutores están dispuestos a continuar trabajando el espacio curricular de Tutoría, a pesar de la carga de trabajo, los pocos materiales de apoyo y las dificultades para la capacitación, entre otros problemas. Las razones pueden ser que las ganancias personales obtenidas al hacerse cargo del espacio, tales como la justificación de sus horas de descarga o la asignación de nuevas horas, así como los beneficios percibidos hacia los alumnos y la misma escuela, pueden pesar más que aquellas situaciones de carencia y dificultad.

Llama la atención los altos porcentajes de respuestas positivas, en especial de los estudiantes, después de haber analizado la información que apunta a una implementación limitada y desigual. Sin embargo, es posible postular que la existencia de un espacio aparte de la rutina académica, un espacio en el que ellos, de una manera u otra, son el centro, es valorada positivamente por los estudiantes, aunque la práctica tutorial sea algo distante de lo recomendado por los *Lineamientos*.

## 6.4 Recapitulación

En la mitad de las secundarias, los directores reportan actividades de seguimiento al espacio de Tutoría. La proporción se incrementa en las escuelas privadas donde es más común que el orientador educativo o el psicólogo escolar coordinen el espacio curricular.

La evaluación que los diferentes agentes hacen sobre la implementación de la Tutoría en su plantel es, por lo general, buena. Sin embargo, al menos una tercera parte de los directores



y de los tutores expresan que algunas de las tareas que les corresponden han sido difíciles de realizar. Casi seis de cada 10 directores mencionan la dificultad para conseguir cursos de capacitación y otros apoyos externos para la Tutoría.

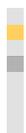
La tarea más difícil para los tutores (más de 50%) es la obtención de materiales de apoyo, asimismo, cuatro de cada 10 encuestados señalan como dificultad: la definición de propósitos específicos para su grupo, el conocimiento de las necesidades e intereses de los alumnos y la valoración de sus avances. Aunado a ello, más de la tercera parte de los tutores dijo que la comprensión de los objetivos del espacio curricular no fue fácil, lo que apunta a que varias de las responsabilidades que el espacio curricular asigna a los tutores, distintas de las prácticas docentes ordinarias (como identificar necesidades e intereses para formular un programa específico y evaluar sin calificar), requieren un esfuerzo especial.

El esfuerzo de los directores y tutores se ve obstaculizado, según sus opiniones, por la sobrecarga de trabajo de los docentes; por el tiempo dedicado a las sesiones de Tutoría, que consideran insuficiente, y por el limitado acceso a la capacitación y materiales de apoyo.

Las opiniones de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores son muy variadas, van desde aquellas que son muy críticas hasta muy favorables. Entre las críticas, se destaca que poco más de la mitad de los alumnos califica bajo a sus profesores en aspectos relacionados con reconocer sus intereses y fomentar la expresión de inquietudes.

Como ya se dijo, a pesar de las percepciones críticas y las condiciones poco favorables (la falta de capacitación, de materiales y tiempo, así como el exceso de trabajo de los docentes y la falta de espacios para realizar trabajo colaborativo), los tres actores encuestados (directores, tutores y alumnos) opinan que la Tutoría ha traído beneficios a la escuela. Las entrevistas sugieren que la mayoría de los actores perciben que la Tutoría atiende un aspecto importante de la vida escolar, con independencia de cómo conciban este aspecto y de su sentir acerca de la estrategia. Los alumnos, en particular, parecen valorar que el tutor les preste atención a sus inquietudes como parte del currículo, al menos una hora a la semana sin importar la forma en que lo hace.

Es probable que estas percepciones favorables atiendan más a la existencia de un marco donde el desempeño académico, las relaciones interpersonales y las preocupaciones de los estudiantes puedan ser abordadas de una manera distinta a la tradicional.



Es destacable que, en las escuelas privadas, se observe mayor trabajo de seguimiento, percepciones más positivas sobre la inclusión de la Tutoría en el currículo y que más alumnos encuentren beneficios en la existencia de este espacio curricular. Como se vio en capítulos previos, las escuelas privadas también son las que reciben más capacitación, posiblemente mejor dirigida a las necesidades de la escuela, debido a que ellas mismas la organizan. También cuentan con más materiales de trabajo para Tutoría, las prácticas de sus docentes en el aula son más acordes con los *Lineamientos* y realizan más trabajo colaborativo. Esta situación puede deberse a los recursos con los que cuentan algunas escuelas privadas, así como a su mayor flexibilidad en la gestión académica y laboral. El hecho de que estas secundarias no siempre siguen la normatividad del espacio curricular en materia de asignación de tutores, lleva a la pregunta por la relevancia de esas normas para la operación adecuada del espacio curricular. ■





# CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES







## Conclusiones y recomendaciones

El espacio curricular de Tutoría es una de las estrategias centrales de la Reforma de la Educación Secundaria 2006 para atender de manera integral a los estudiantes de este nivel educativo. La Tutoría busca acompañar de manera grupal a los adolescentes de acuerdo con un plan de trabajo elaborado a partir de sus necesidades e intereses, en lugar de un programa universal. Su documento normativo, los *Lineamientos* señala cuatro ámbitos de intervención: la inserción de los estudiantes en la escuela; el seguimiento del proceso académico de los alumnos; la convivencia en el aula y en la escuela, y la orientación académica y para la vida. El documento hace algunas sugerencias para abordarlos.

Tutoría no es una asignatura y no conlleva una calificación (aunque sí evaluación). Sin embargo, cuenta con una hora de carga académica en los tres grados. Debe ser atendida por un docente que, además, imparta una asignatura al grupo y que sólo sea tutor de éste.

En los capítulos precedentes se ha contrastado lo propuesto por los *Lineamientos* con la realidad de las escuelas. A continuación se hará una valoración general de lo que esa información revela y, después, se harán algunas propuestas dirigidas al fortalecimiento de la Tutoría para contribuir a la atención integral de los estudiantes de secundaria.

### Balance general

La llegada de la Tutoría a las escuelas secundarias ha sido gradual hasta abarcar casi todos los planteles. Poco más de la tercera parte de las secundarias generales, técnicas y privadas empezó a trabajar la Tutoría desde el inicio de la Reforma en 2006 y 10% de ellas la incorporó cinco o seis ciclos escolares después. El avance en las escuelas telesecundarias ha sido más lento, pues en casi la mitad de ellas la Tutoría comenzó a operar en los dos años previos a este estudio.



La cobertura alcanzada por el espacio curricular es casi total al interior de las escuelas generales, técnicas y privadas pues 94% de ellas cuenta con Tutoría para todos sus grupos. Sólo en 73% de las telesecundarias se ha logrado esto.

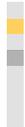
En todas las modalidades hay indicios de que, a pesar de que los grupos tengan un tutor asignado, las sesiones de Tutoría se cancelan con relativa facilidad, lo que lleva a la pregunta sobre la importancia que se otorga a este espacio curricular en los planteles.

Para asignar tutores a los grupos, las escuelas cumplen, en diferente medida, con los dos criterios establecidos por los lineamientos: ser tutor de sólo un grupo e impartir a éste una asignatura. La mayoría de las escuelas (75%) tiende a cumplir con los dos criterios en la mayoría de sus grupos pero sólo en 37% el apego es total. Las decisiones de las escuelas sobre este tema parecen depender esencialmente de la disponibilidad de horas de descarga. Esta conclusión se refuerza cuando se constata la participación relativamente mayoritaria de docentes cuyas asignaturas tuvieron una carga horaria menor a partir de la Reforma, así como la presencia de orientadores educativos (personal con horas no propiamente de descarga pero independientes de los horarios de las asignaturas) que, a veces, dan Tutoría a más de un grupo sin impartirles alguna asignatura.

A veces, la decisión sobre cómo aprovechar los recursos para la Tutoría se toma a nivel estatal y no a nivel de escuela. En todo caso, los criterios pedagógicos para la designación de tutores sólo pueden entrar en juego después de los criterios administrativos. No obstante, las escuelas privadas tienden a desviarse de la norma, probablemente por la presencia de responsables de grupo o grado y de personal educativo que no trabaja frente a grupo.

La importancia de la relación entre la Tutoría y la asesoría de grupo merece la atención de las autoridades educativas. La información disponible hace pensar que la mayoría de los tutores puede estar realizando algunas tareas propias de los asesores de grupo. Es probable que la relación entre las dos funciones se configure conforme a las dos modalidades básicas identificadas: los tutores son también asesores o existen las dos figuras por separado.

La capacitación es un aspecto de la implementación de la Tutoría en el que la situación encontrada dista mucho de lo deseable, no sólo por lo relativamente poco que se ha avanzado hasta el momento sino por las razones que parecen estar limitando el avance. Sólo seis de cada 10 tutores han participado en una capacitación oficial. Las escuelas privadas están en mejor situación, probablemente porque sus tutores refieren como capacitación oficial la gestionada por sus directivos, que no necesariamente es comparable a la impartida por las autoridades educativas. La oferta de cursos ha menguado con el tiempo, mientras se mantienen



las condiciones principales que limitan la cobertura como: la capacitación en cascada y el empalme en las fechas de capacitación para las asignaturas y para la Tutoría.

La distribución de los materiales oficiales (*Lineamientos, Guías de Trabajo y Antologías*) no hace contrapeso a las insuficiencias de la capacitación. Casi 40% de los tutores no tiene ninguno de esos documentos. En tres de cada cuatro planteles, los tutores que cuentan con los tres textos son minoritarios. En más de un tercio de las escuelas apenas se encuentran dichos recursos. Como ya se ha dicho, sí se produjo un libro de texto para telesecundaria, aunque sólo siete de cada 10 docentes lo poseen.

El tiraje de estos materiales no es la razón de la falta de acceso a ellos, se han editado ejemplares suficientes. La explicación puede residir en una cadena de distribución poco eficiente, en especial, hacia las secundarias públicas pues, en la mayoría de las escuelas privadas hay mejor acceso a los materiales de la SEP que en las escuelas oficiales. De todas las modalidades, el peor acceso lo tienen las escuelas telesecundarias.

Los tutores, en general, se allegan materiales de apoyo a la Tutoría en diferentes formatos, principalmente, impresos. Un tipo de apoyo de especial importancia, si se considera la lógica de la Tutoría, es el libro de texto, adoptado como apoyo por casi cuatro de cada 10 tutores y usado por los alumnos del 14% de los tutores (sin contar telesecundaria). Un libro de texto puede verse como incongruente con la Tutoría, que prefiere prescindir de un programa central y pide a cada tutor que elabore su plan de trabajo a partir de las necesidades e intereses de sus estudiantes. Sin embargo, su uso puede indicar que algunos tutores están buscando apoyos para orientar y sistematizar su trabajo debido al limitado acceso a la capacitación y a los materiales oficiales, así como a la indefinición de los lineamientos. Por otra parte, hay elementos para afirmar que el uso del libro de texto puede asociarse con una práctica tutorial adecuada. A pesar de que los perfiles de práctica tutorial referidos en las páginas anteriores no son exhaustivos, parece haber, más bien, una pequeña asociación significativa entre el uso de un libro de texto y las prácticas más adecuadas.

Parece que en los lineamientos se asume que basta con ser docente de alguna asignatura para tener las competencias necesarias para desarrollar el espacio curricular. Pero, tanto los datos sobre los aspectos de la Tutoría que los docentes encuentran difíciles de realizar, como las tareas en que los alumnos califican más bajo a los tutores, sugieren lo contrario. Viniendo de un currículo estructurado y con libros de texto, los tutores no parecen dominar del todo actividades como la detección de necesidades e intereses de los estudiantes ni la promoción de la expresión de aquellos en un clima adecuado. Esto realza la importancia de la capacitación y la distribución de materiales.



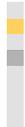
En este informe se lograron identificar algunas prácticas sobre cuya adecuación hay un pronunciamiento un poco más explícito en los lineamientos. Los tutores se agruparon en dos clases, casi del mismo tamaño, a partir de la combinación de estas variables. Los docentes del grupo de mejores prácticas nunca, o casi nunca, utilizan las sesiones para revisar temas de las asignaturas ni para la organización de eventos; incluyen con más frecuencia los temas de los cuatro ámbitos; cuentan con un plan de sesiones aunque éste no necesariamente sea de elaboración propia (sino de otra figura de la escuela); se autoevalúan y preguntan a los alumnos su opinión sobre el trabajo desarrollado. Además, sus estudiantes suelen usar libro de texto.

Los tutores del grupo de prácticas menos adecuadas, se orientan en el sentido contrario respecto de esos mismos aspectos, aunque en otros pueden tener un desempeño tan bueno como el del grupo de mejores prácticas. Por ejemplo, al preguntar a sus alumnos sobre sus intereses para armar el programa e introducir temas propuestos por sus estudiantes. Los dos grupos usan tácticas docentes, como el dictado, que parecen del todo impropias, no sólo de la Tutoría sino de la pedagogía moderna. Es decir, como se vio en otras comparaciones entre la norma y la realidad, las prácticas en el aula no son homogéneas ni al interior de las escuelas ni en los mismos individuos, quienes pueden presentar prácticas y estilos contradictorios.

El trabajo colaborativo, en particular el trabajo colegiado entre los docentes, es una de las grandes apuestas del espacio curricular de Tutoría. Aunque la Tutoría y el trabajo colegiado se podrían reforzar mutuamente, el estudio encuentra que el trabajo colaborativo es casi inexistente en la mitad de las secundarias. Como en otros casos, las escuelas privadas se encuentran en una situación un poco mejor. Sin embargo, cuando se da el trabajo colegiado suele ocurrir en contextos informales y se enfoca principalmente en aspectos de convivencia y de desarrollo académico. Pero la planeación conjunta, virtualmente, no existe.

A las dificultades para realizar el trabajo colegiado, como la fragmentación de horarios, que afectan a toda la actividad escolar, debe añadirse el papel, tanto ambicioso como ambiguo, que los lineamientos asignan al tutor como promotor y líder del trabajo colaborativo, tareas correspondientes a otras figuras de la escuela.

Es importante destacar la percepción generalizada entre los directores, los tutores y los alumnos de que la Tutoría ha traído beneficios para los estudiantes. Esta percepción es un poco más marcada en las escuelas privadas y telesecundarias. A pesar de que la información recabada evidencia que la implementación no ha sido del todo apegada al diseño expuesto en los lineamientos, también señala que los alumnos reconocen beneficios de la Tutoría cuando



perciben que los tutores no suspenden las sesiones con facilidad y, sobre todo, que ponen atención a sus necesidades, inquietudes y problemas. Esto es así, aunque las prácticas adoptadas por los tutores en el aula no involucren todo lo que sería deseable.

Además, la implementación de la Tutoría ha sido heterogénea. Hay diferencias entre los aspectos del espacio curricular, entre las escuelas y entre los tutores de una misma escuela. Estas diferencias se asocian con varios factores, uno de los más sobresalientes es la modalidad. Las escuelas privadas tienen más acceso a la capacitación y a los materiales, realizan el trabajo colegiado en mayor medida y mejores prácticas tutoriales. Por el contrario, se apegan menos a los criterios de asignación de tutores y usan el libro de texto con más frecuencia que las escuelas públicas. Esto puede atribuirse a los recursos de las secundarias privadas, así como a la forma de contratación de sus docentes, todo lo cual les proporciona un mayor margen de maniobra para operar la Tutoría.

En las escuelas públicas cuyos tutores tienen capacitación y materiales, además de realizar trabajo colegiado, también se observaron mejores prácticas.

## Recomendaciones

La escasez de horas de descarga, la fragmentación de horarios y otras condiciones estructurales limitan las posibilidades de transformación de las escuelas en materia de Tutoría, de trabajo colegiado y en otros aspectos. Sin embargo, se considera que existe un margen de maniobra, en los planteles y en la estructura del Sistema Educativo Nacional, que permite hacer adecuaciones para mejorar la contribución del espacio curricular al desarrollo integral de los estudiantes de secundaria. A ese margen apelan las recomendaciones que siguen.

Una primera recomendación para una implementación más eficaz de la Tutoría es revisar y clarificar sus propósitos y la estrategia de implementación. Una formulación más precisa de sus metas y la explicitación de los medios que harán más probable el logro de aquéllas, servirán para evaluar las indicaciones propuestas a las escuelas y para afinarlas de manera que sean las más relevantes. Actualmente, algunas recomendaciones no parecen necesarias para los fines de la Tutoría, además de ser difíciles de seguir para muchas escuelas. Por ejemplo, los criterios sobre dar Tutoría a sólo un grupo e impartirle una asignatura. Distintos subsistemas, modalidades y planteles proceden de maneras diferentes en la asignación de tutores porque así pueden hacer un mejor uso de sus recursos, lo cual no afecta necesariamente la calidad de las prácticas tutoriales. En otras palabras, es factible que un tutor atienda más de un grupo o no les imparta una materia, pero lleve correctamente el espacio curricular.



Lo más importante no es la cantidad de grupos o el hecho de impartirles una asignatura, sino la posibilidad de dedicarles un tiempo adecuado y tomar en cuenta sus necesidades e intereses.

Además de enfatizar la esencia de sus criterios, más que una forma en que se pueden concretar, se recomienda mayor precisión y realismo al definir las responsabilidades de los tutores. Esto comprende la revisión de la carga de trabajo que representan las funciones asignadas al tutor, así como el nivel de especialidad que ellas exigen. Las funciones muy ambiciosas, en términos del tiempo que demandan y de las competencias que requieren, pueden conducir a la simulación y a la esterilidad de la estrategia. La formulación de los lineamientos propicia que las funciones de los tutores se traslapen conceptualmente con las figuras de asistencia educativa y con los asesores de grupo, a pesar de que se intenta deslindarlos. Quizá, tras esta revisión, algunos asuntos que se le adjudican al tutor podrían ser competencia de otras figuras. En cualquier caso, debe explicitarse cuál debe ser su relación con las otras figuras y funciones.

En esa línea, se recomienda que los lineamientos discutan abiertamente la coordinación de las funciones del tutor con las del asesor de grupo. Dichas funciones comparten el mismo espacio, el de la atención de los alumnos más allá del trabajo académico, pero no el mismo enfoque: la Tutoría se dirige al desarrollo integral mientras que la asesoría se dirige a la contención y a la coordinación de las relaciones entre el grupo y ciertas actividades escolares. Al parecer, algunas escuelas han encontrado provecho en la fusión de los dos papeles en la misma persona. Esa opción podría ser prometedora porque la reunión de funciones en la misma persona, con la debida capacitación y apoyos institucionales, permitiría al tutor una visión más integral de los alumnos y sus dinámicas. También le facilitaría la conducción de las sesiones del espacio curricular en congruencia con esa visión y dotar de un sentido educativo a algunas prácticas rutinarias de las escuelas.

Por supuesto, dar al tutor otras funciones como la entrega de boletas, coordinar la participación del grupo en eventos escolares y estar al tanto de la disciplina, conlleva el riesgo de sobrecargarlo de trabajo y reducir su atención a las tareas específicas de la Tutoría. Para evitar esas consecuencias se requeriría limitar las funciones de la Tutoría y la asesoría a lo esencial, enmarcarlas en la atención integral de los estudiantes, así como proporcionar una capacitación apropiada para esta perspectiva.

Por supuesto, también es posible una relación fructífera entre dos figuras diferentes. Lo que no se puede hacer es ignorar la figura del asesor de grupo en la estrategia de operación de la Tutoría.



Para que los planteles apoyen la labor tutorial, desde los lineamientos debe mostrarse al espacio curricular como un elemento esencial de la Reforma de la Educación Secundaria y, al mismo tiempo, como una de las vías, no la única, para atender de manera integral a los estudiantes. Esto conllevaría la definición expresa de las responsabilidades de los directivos y de las figuras de asistencia educativa en relación con la Tutoría.

En materia de capacitación es muy importante que los esfuerzos sean sostenidos y diversificados, pues llegarán nuevos tutores y los actuales requerirán actualización. Pero, sobre todo, es vital que se revise a fondo la estrategia de capacitación en cascada. Además, debe contemplarse que los destinatarios de la capacitación para Tutoría son los mismos que los de asignatura, por lo que las acciones formativas no pueden programarse al mismo tiempo. La capacitación de los docentes en ejercicio requiere que sus diseñadores se atrevan a pensar en estrategias novedosas (incluido el empleo de medios virtuales y técnicas didácticas acordes) al mismo tiempo que viables.

En cuanto a los materiales de apoyo, se propone mantener como característica del espacio curricular no ofrecer un programa detallado ni un libro de texto. Sin embargo, se plantea que esto no se contrapona con la elaboración de herramientas que faciliten a los tutores la detección de los intereses y necesidades de los estudiantes, la selección de temas, la planeación y la conducción de las sesiones y el seguimiento de los avances de los alumnos. Las situaciones concretas de los grupos y los individuos, en efecto, son múltiples y ningún programa puede responder óptimamente a ellas. No obstante, su especificidad es producto de combinaciones de problemas y preocupaciones comunes a los jóvenes. La SEP podría aportar a los tutores módulos teórico-metodológicos que faciliten el desarrollo de una visión sólida de esos problemas y las diferentes formas de abordarlos, así como orientaciones para la utilización crítica de esos recursos. Los tutores podrían realizar la adecuación a las circunstancias de su grupo y su escuela.

Además de la capacitación de los tutores, sería deseable impulsar una estrategia de difusión dirigida, específicamente, a los supervisores, directores, personal de asistencia educativa y docentes en general, de modo que puedan comprender y asumir su papel en la promoción del desarrollo integral de los jóvenes, tanto directamente como a través del acompañamiento a los tutores.

Tanto el desarrollo integral como el espacio curricular deben estar en la agenda de los Consejos Técnicos. Si así ocurre, se puede postular que, en el seno de la escuela, habría más oportunidades para resolver, de manera creativa y pertinente, las situaciones particulares que se presentan a los tutores sin recurrir a soluciones prefabricadas ni abandonar tal empresa por impotencia.



Quizás el común denominador de las acciones derivadas de estas propuestas sea que en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desde la federación hasta las escuelas, se consiga apreciar y asumir el papel que la Tutoría puede tener en la renovación de la secundaria. Si el personal educativo recibe los apoyos necesarios y otorga a la Tutoría la importancia debida, podrá conocer mejor los intereses y necesidades de sus alumnos, vincular la enseñanza con ellos, aumentar la relevancia de la secundaria para los estudiantes y favorecer más eficazmente su desarrollo integral. ■





# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS







## Referencias bibliográficas

De Ibarrola, M., Remedi, Eduardo y Weiss, Eduardo (2012). Informe Final del Proyecto: Estudio de Evaluación cualitativa de Orientación y Tutoría en Escuelas Secundarias. *La implementación de la tutoría en escuelas secundarias. Evaluación cualitativa*. Departamento de Investigaciones Educativas. CINVESTAV IPN. México, D.F.

Secretaría de Educación Pública (2012). *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013*. México, D.F.: SEP.

\_\_\_\_\_. (2011a). *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012*. México, D.F.: SEP.

\_\_\_\_\_. (2011b). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Tutoría*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) y Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS). Subsecretaría de Educación Básica. México: SEP.

\_\_\_\_\_. (2010a). *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2010-2011*. México, D.F.: SEP.

\_\_\_\_\_. (2010b). *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2009-2010*. México, D.F.: SEP.

\_\_\_\_\_. (2009). Seguimiento a las escuelas. Ciclo escolar 2007-2008. *Séptimo informe nacional. Reforma de la Educación Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.

\_\_\_\_\_. (2008). Seguimiento a las escuelas. Ciclo escolar 2006-2007. *Sexto informe nacional. Educación básica. Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.



- \_\_\_\_\_. (2007a). Seguimiento a las escuelas. Ciclo escolar 2006-2007. *Quinto informe nacional. Reforma de la Educación Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (2007b). Seguimiento a las escuelas. Ciclo escolar 2006-2007. *Cuarto informe nacional. Reforma de la Educación Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (2006a). *Educación básica. Secundaria. La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (2006b). *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (2006c). Informe Nacional de Avance. Segundo periodo de seguimiento. *Reforma de la Educación Secundaria. Primera Etapa de Implementación. Seguimiento a las escuelas participantes*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (2006d). Principales hallazgos de seguimiento a la Primera Etapa de Implementación ciclo 2005-2006. *Tercer informe nacional. Reforma de la Educación Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (1981). *Manual de organización de la escuela de educación secundaria técnica*. Recuperado [mayo de 2013] <http://www.iae.org.mx/documentos2011/2009/material%20extra/Manual%20de%20organizacion%20Esc%20Sec%20Tecnica.pdf>
- \_\_\_\_\_. (s/f). *Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2008-2009*. México, D.F.: SEP.
- \_\_\_\_\_. (s/f). Seguimiento a las escuelas. Ciclo escolar 2007-2008. *Octavo y noveno informe nacional. Reforma de la Educación Secundaria*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC). Subsecretaría de Educación Básica. México, D.F.: SEP.
- Subsecretaría de Educación Básica y Normal (2002). Documento Base. *Reforma Integral de la Educación Secundaria*. México, D.F.: Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, D.F.: SEP.





# COLABORADORES







## Colaboradores

### Áreas del INEE

- Dirección de Pruebas y Medición (Diseño de la muestra EXCALE)
- Dirección de Relaciones Nacionales y Logística (impresión, distribución y aplicación de los cuestionarios)
- Dirección de Informática (lectura de resultados y elaboración de las bases de datos)
- Dirección General Adjunta (revisión general)

### Colaboradores internos

- Annette Santos del Real
- Rebeca Reynoso Angulo
- María Eugenia Luna Elizarrarás
- José Eliud Vilchis Carrera
- Ángel Jair Morales Eslava
- Adán Moisés García Medina
- Olga Grijalva Martínez
- Lethzayde María del Refugio Cerón Medina
- Gustavo Flores Vázquez
- Norma Vázquez
- Ivonne Sánchez López

### Investigadores del estudio cualitativo

- María de Ibarrola Nicolín, DIE - CINVESTAV.
- Eduardo Remedi Allione, DIE - CINVESTAV.
- Eduardo Weiss Horz, DIE - CINVESTAV.
- Enrique Bernal Reyes, DIE - CINVESTAV.

### Académicos especialistas en Tutoría

- Rosa del Carmen Flores Macías, Facultad de Psicología, UNAM.
- Luis Felipe Gómez López, ITESO, Guadalajara, Jal.
- Alberto Minakata Arceo, ITESO, Guadalajara, Jal.

### Secretaría de Educación Pública

#### Dirección de Desarrollo Curricular

- Felipe Bonilla Castillo  
Director de Seguimiento y Evaluación Curricular de la Dirección General de Desarrollo Curricular, SEP.
- Natividad Rojas Velázquez  
Equipo Académico de Tutoría de la Dirección General de Desarrollo Curricular, SEP.
- Jesica Sidec Saldaña Cortez  
Equipo Académico de Tutoría de la Dirección General de Desarrollo Curricular, SEP.



- Larissa Langner Romero  
Equipo Académico de Tutoría de la Dirección General de Desarrollo Curricular, SEP.

### Coordinación de Telesecundaria

- Armando G. P. Becerril
- Juan Luis Flores Estrada
- Juanita Espinoza Estrada
- Guillermo García
- Lilia Elena Juárez Vargas
- Leticia Araceli Martínez Zárate

### Secretaría de Educación de Guanajuato

- Dalila López Salmorán  
Directora de Programas de Apoyo a la Equidad Educativa

### Comités de revisión de avances

- Ramón Ortega Rubio (Querétaro)
- Eréndira Piñón Avilés (Estado de México)
- Cirilo Rubio Vega (Hidalgo)
- José Luis González Villanueva (Tamaulipas)
- Raymundo Gerardo Elizondo Ríos (Nuevo León)
- Aurora Apolonia Rodríguez Guadarrama (Morelos)
- Víctor Manuel Villafuerte Grajeda (Jalisco)
- Inés Manuel Salazar Burgos (Sinaloa)
- Mariana Alcántar García (Michoacán)
- José Castro Otero (Puebla)

### Miembros de los equipos técnicos estatales de la Reforma de la Educación Secundaria

- Melesio Montalvo Elías  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Aguascalientes
- Ma. Cristina García Hernández  
Coordinadora de Asistencia y Extensión Educativa en Aguascalientes. Maestra de Orientación y Tutoría en la Escuela Secundaria Técnica No. 26 en Aguascalientes.

- Griselda Robles Ruvalcaba  
Coordinadora del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Baja California.

- Adolfo del Real Manzanares  
Coordinador del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Baja California Sur.

- Rosa María Avilés Trasviña  
Asesora Técnica de Orientación y Tutoría en Baja California Sur.

- Gloria Soledad López Pacheco  
Jefa del Departamento de Telesecundarias en Campeche.

- Cristóbal Esaú Espinoza Moreno  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Chiapas.

- Edilia Minerva Hernández Vázquez  
Asesora Técnica del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Chiapas.

- Rosa Ma. Navarrete Juárez  
Coordinadora General del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Chihuahua.

- Claudia Noemí Valdés Castañeda  
Responsable operativa de la Reforma de la Educación Secundaria en Coahuila.

- María del Rosario Ibarra Hernández  
Asesora de Orientación y Tutoría en Coahuila.

- Hugo Armando Palacios Reyes  
Responsable de seguimiento y evaluación de las Reformas en Colima.

- Saúl Alberto Macías Montes  
Responsable de la Reforma de la Educación Secundaria en Colima.

- María del Consuelo Sañudo Bolaños  
Encargada de la coordinación estatal de asesoría y seguimiento de la Reforma en el Distrito Federal.

- Esteban Huízar Reyes  
Asesor de Orientación y Tutoría en el Distrito Federal.

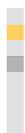


- **Gerardo González Castro**  
Coordinador estatal de Orientación y Tutoría de la Reforma de la Educación Secundaria en Durango.
- **Jesús Guerrero Navarrete Chávez**  
Coordinador de la RIEB en Durango.
- **Andrés Ismael Torres González**  
Coordinador estatal de asesoría y seguimiento de Educación Secundaria en Guanajuato.
- **José Granados González**  
Subcoordinador estatal de asesoría y seguimiento de Educación Secundaria en Guanajuato.
- **Mario Ricardo Reus Gutiérrez**  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Guerrero.
- **José Nicolás Rodríguez Malacatzí**  
Jefe de enseñanza en servicios educativos complementarios.
- **Cirilo Rubio Vega**  
Coordinador de la Reforma de la Educación Secundaria en Hidalgo.
- **Bertha Ibarra Pereda**  
Responsable de Orientación y Tutoría en Hidalgo.
- **Víctor Manuel Villafuerte Grajeda**  
Coordinador del equipo técnico estatal de la Reforma de la Secundaria en Jalisco.
- **Gerardo Rangel García**  
Coordinador del equipo técnico pedagógico de la Dirección de Secundarias Generales de Jalisco.
- **Claudia Margarita Muñoz Moreno**  
Coordinadora del equipo técnico pedagógico de la Dirección de Telesecundaria de Jalisco.
- **Eréndira Piñón Avilés**  
Coordinadora general del equipo técnico de la Reforma de la Educación Secundaria del Estado de México.
- **María Guadalupe Álvarez Nieto**  
Responsable de Orientación y Tutoría. Integrante del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria, subsistema federalizado, Estado de México.
- **Maryneli García Hernández**  
Subcoordinadora de la Reforma de la Educación Secundaria del subsistema estatal, Estado de México.
- **Ezequiel González Guadarrama**  
Coordinador académico y encargado de Orientación y Tutoría, subsistema estatal, Estado de México.
- **Martha Romero Montejano**  
Coordinadora estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Michoacán.
- **José de Jesús Acosta Inda**  
Asesor técnico pedagógico de Orientación y Tutoría en Michoacán.
- **Mariana Alcántar García**  
Asesor técnico pedagógico de Educación Secundaria en Michoacán.
- **Aurora Apolonia Rodríguez Guadarrama**  
Coordinadora de la Reforma de la Educación Secundaria en Morelos.
- **Amparo Bonfil Campos**  
Jefa de enseñanza. Subcoordinadora de la Reforma de la Educación Secundaria en Morelos.
- **Agustín Seefoó Luján**  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Nayarit.
- **Antonio Ibarra Aguirre**  
Subcoordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Nayarit.
- **Raymundo Gerardo Elizondo Ríos**  
Coordinador de la Reforma de la Educación Secundaria en Nuevo León.
- **Lorena Chávez Valtierra**  
Jefa de Unidad de Apoyo Académico de la Dirección de Educación Básica de la Coordinación General de Educación Básica y Normal en Oaxaca.
- **Graciela Saldaña Solís**  
Coordinadora Estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Puebla.
- **Eloísa Bonilla Flores**  
Supervisora escolar de la zona 20 de secundarias técnicas. Asesora de Orientación y Tutoría del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Puebla.



- **José Castro Otero**  
Subcoordinador de la Reforma de la Educación Secundaria en secundarias generales en Puebla.
- **Ramón Ortega Rubio**  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Querétaro.
- **Jaime Ramírez Moreno**  
Jefe de enseñanza de Educación Secundaria en Querétaro.
- **María Tomasa Quintanar Guerra**  
Representante del Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Quintana Roo.
- **Rocío del Refugio Ortiz León**  
Integrante del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Quintana Roo. Asesora de Orientación y Tutoría.
- **Jesús Montañez Téllez**  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria, subsistema federalizado en San Luis Potosí
- **Lucila Eugenia Castillo**  
Representante del subsistema federalizado en San Luis Potosí.
- **Inés Manuel Salazar Burgos**  
Jefe de Departamento de Educación Secundaria del Estado de Sinaloa
- **Tania Valle Iribe**  
Asesora técnico pedagógico en Sinaloa.
- **Jorge Alberto Rojas Santos**  
Jefe de Departamento de Educación Secundaria en Sinaloa.
- **Silvia Javier Sánchez**  
Coordinadora estatal de asesoría y seguimiento en Tabasco.
- **Lucy Ramírez López**  
Orientadora Educativa en Tabasco.
- **Fernando de la Fuente Morales**  
Coordinador de la Reforma de la Educación Secundaria en Tamaulipas.
- **José Luis González Villanueva**  
Asesor de Orientación y Tutoría en Tamaulipas.
- **José Pablo Ramírez Lima**  
Coordinador estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Tlaxcala.
- **Marco Antonio Sánchez Ávila**  
Responsable de Tutoría del equipo técnico estatal de la Reforma de la Educación Secundaria en Tlaxcala.
- **Elizabeth Mota Morales**  
Coordinadora de la Reforma de la Educación Secundaria en Veracruz.
- **Norma Pérez Hernández**  
Asesora técnico pedagógica de Orientación y Tutoría de escuelas secundarias en Veracruz
- **Silvia Cristina Canún Lara**  
Jefa de Departamento de Desarrollo Educativo de secundarias en Yucatán.  
Coordinadora de la Reforma de la Educación secundaria en Yucatán.
- **Marlene Anguas Pérez**  
Coordinadora académica del Departamento de Desarrollo Educativo de secundarias en Yucatán.
- **Eric Ruiz Flores González**  
Responsable de la articulación curricular de la RIEB en Zacatecas.
- **Miguel Ángel López Escobedo**  
Subcoordinador de Educación Secundaria en Zacatecas.

Agradecemos su apoyo para la realización de este estudio a las autoridades educativas de los estados de Aguascalientes, Chiapas, Estado de México y Sonora, así como a los directores, docentes y alumnos entrevistados en Campeche, Chiapas, Coahuila, Estado de México, Hidalgo, Morelos, San Luis Potosí y Tabasco.





## Índice de tablas y gráficas

### Tablas

<b>Tabla 1.1</b>	Tutores de acuerdo con los grupos de Tutoría que atienden por entidad.....	29
<b>Tabla 1.2</b>	Tutores según número de grupos que atiende y si les imparte una asignatura.....	32
<b>Tabla 1.3</b>	Perfil de las escuelas según el cumplimiento de los criterios en la asignación de tutores.....	33
<b>Tabla 1.4</b>	Escuelas según perfil de asignación de tutores y la participación de los orientadores educativos como tutores.....	34
<b>Tabla 1.5</b>	Perfil de las escuelas por modalidad.....	34
<b>Tabla 1.6</b>	Perfil de las escuelas por entidad federativa.....	35
<b>Tabla 2.1</b>	Oferta de cursos, diplomados y especialidades sobre Tutoría del Catálogo Nacional.....	42
<b>Tabla 2.2</b>	Escuelas de acuerdo con los tutores que han recibido capacitación por modalidad.....	44
<b>Tabla 2.3</b>	Escuelas y tutores que han recibido capacitación por entidad federativa.....	45
<b>Tabla 2.4</b>	Percepción de los tutores según su preparación para desempeñarse como docentes de Tutoría por entidad federativa.....	50
<b>Tabla 2.5</b>	Tutores capacitados por cuenta propia por modalidad.....	51
<b>Tabla 2.6</b>	Tutores capacitados por cuenta propia por modalidad por entidad federativa.....	52
<b>Tabla 2.7</b>	Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación por modalidad.....	54
<b>Tabla 2.8</b>	Tutores de acuerdo con su nivel de capacitación por entidad.....	55
<b>Tabla 2.9</b>	Años de ser tutor y recepción de capacitación oficial.....	56
<b>Tabla 3.1</b>	Tutores que cuentan con materiales oficiales por entidad.....	63
<b>Tabla 3.2</b>	Tutores que cuentan con materiales oficiales por modalidad.....	64
<b>Tabla 3.3</b>	Tutores según cantidad de materiales oficiales con los que cuentan por modalidad.....	64
<b>Tabla 3.4</b>	Tutores que reportaron que sus alumnos utilizan libro de texto para el desarrollo de las sesiones de Tutoría.....	67
<b>Tabla 3.5</b>	Grupos de escuelas según nivel de dotación de materiales por entidad.....	70
<b>Tabla 4.1</b>	Temáticas incluidas en los cuatro ámbitos de intervención de la Tutoría.....	78
<b>Tabla 4.2</b>	Descripción de los perfiles de prácticas tutoriales.....	87
<b>Tabla 4.3</b>	Perfil de prácticas tutoriales por Entidad.....	88
<b>Tabla 4.4</b>	Perfil de prácticas tutoriales por modalidad.....	89
<b>Tabla 4.5</b>	Perfil de prácticas tutoriales por asignatura impartida.....	90



<b>Tabla 4.6</b>	Perfil de prácticas tutoriales en función de fuentes de capacitación.....	91
<b>Tabla 4.7</b>	Perfil de prácticas tutoriales en función del acompañamiento de otros actores educativos.....	91
<b>Tabla 4.8</b>	Perfil de prácticas tutoriales en función de su preparación.....	91
<b>Tabla 4.9</b>	Perfil de prácticas tutoriales en función del número de materiales básicos con que cuentan.....	92
<b>Tabla 4.10</b>	Perfil de prácticas tutoriales en función del número de materiales de apoyo que utilizan.....	92
<b>Tabla 5.1</b>	Temas de Tutoría más tratados entre docentes por modalidad.....	101
<b>Tabla 6.1</b>	Actividades de retroalimentación por modalidad.....	107
<b>Tabla 6.2</b>	Opinión de los alumnos sobre el desempeño de su tutor.....	113

## Gráficas

<b>Gráfica 1.1</b>	Secundarias según años de operar la Tutoría.....	24
<b>Gráfica 1.2</b>	Secundarias con tutores asignados para todos los grupos por entidad federativa.....	25
<b>Gráfica 1.3</b>	Telesecundarias según años de operar la Tutoría.....	26
<b>Gráfica 1.4</b>	Telesecundarias con tutores asignados para todos los grupos por entidad federativa.....	26
<b>Gráfica 1.5</b>	Escuelas según la proporción de tutores que atienden a sólo un grupo de Tutoría.....	27
<b>Gráfica 1.6</b>	Número de grupos de Tutoría atendidos por un tutor por modalidad.....	28
<b>Gráfica 1.7</b>	Tutores que imparten una asignatura por entidad.....	30
<b>Gráfica 1.8</b>	Asignaturas de tercero de secundaria que imparten los tutores.....	31
<b>Gráfica 2.1</b>	Tutores que han participado en cursos oficiales por modalidad.....	43
<b>Gráfica 2.2</b>	Tutores que han recibido asesoría y acompañamiento externo por modalidad.....	47
<b>Gráfica 2.3</b>	Tutores que han recibido acompañamiento externo por entidad federativa.....	47
<b>Gráfica 2.4</b>	Tutores que han recibido asesoría y acompañamiento interno por modalidad.....	48
<b>Gráfica 2.5</b>	Tutores que se sienten lo suficientemente preparados o muy preparados para desempeñarse como docentes de Tutoría por modalidad.....	49
<b>Gráfica 2.6</b>	Necesidades de capacitación de los tutores.....	53
<b>Gráfica 2.7</b>	Tutores de acuerdo con el nivel de capacitación.....	54
<b>Gráfica 3.1</b>	Tutores que utilizan diversos materiales para Tutoría.....	65
<b>Gráfica 3.2</b>	Tutores que usan libro de texto sobre Tutoría.....	67
<b>Gráfica 3.3</b>	Grupos de escuelas a partir de la dotación de los materiales oficiales para Tutoría.....	69
<b>Gráfica 3.4</b>	Grupos de escuelas según la tenencia de los materiales oficiales para Tutoría por modalidad.....	69
<b>Gráfica 4.1</b>	Horas bimestrales dedicadas a la organización de las sesiones.....	76
<b>Gráfica 4.2</b>	Estrategias utilizadas por los tutores para conocer las necesidades e intereses de sus estudiantes.....	76
<b>Gráfica 4.3</b>	Actor educativo que realiza la planeación para el espacio de Tutoría.....	77
<b>Gráfica 4.4</b>	Estrategias didácticas en las sesiones señaladas por los alumnos.....	81
<b>Gráfica 4.5</b>	Tutores que utilizan las sesiones para repasar contenidos, preparar exámenes y realizar tareas de las asignaturas.....	83
<b>Gráfica 4.6</b>	Tutores que utilizan las sesiones para organizar eventos cívicos, deportivos o culturales.....	83
<b>Gráfica 4.7</b>	Tutores que utilizan las sesiones para actividades de asignaturas o de organización de eventos.....	84



<b>Gráfica 4.8</b>	Escuelas según la proporción de tutores que utilizan al menos tres sesiones para actividades de asignatura o de organización de eventos.....	84
<b>Gráfica 4.9</b>	Actividades de seguimiento realizadas con alta frecuencia por los tutores.....	85
<b>Gráfica 5.1</b>	Tipos de escuelas por trabajo colaborativo (modalidad).....	100
<b>Gráfica 5.2</b>	Utilidad de la colaboración de otras figuras escolares a la Tutoría.....	102
<b>Gráfica 5.3</b>	Temas que trata el tutor con los padres de familia.....	103
<b>Gráfica 6.1</b>	Actividades de retroalimentación por años de implementación de la Tutoría en la escuela.....	108
<b>Gráfica 6.2</b>	Seguimiento del espacio curricular de Tutoría según quien lo coordina.....	108
<b>Gráfica 6.3</b>	Valoración de la Tutoría percibida por los tutores.....	109
<b>Gráfica 6.4</b>	Valoración de la Tutoría percibida por los directores.....	110
<b>Gráfica 6.5</b>	Dificultad para la ejecución de la Tutoría expresada por los directores.....	111
<b>Gráfica 6.6</b>	Dificultad para la ejecución de la Tutoría expresada por los tutores.....	111
<b>Gráfica 6.7</b>	Factores que obstaculizan la implementación de Tutoría (directores).....	112
<b>Gráfica 6.8</b>	Factores que obstaculizan la implementación de Tutoría (tutores).....	112
<b>Gráfica 6.9</b>	Percepción de Beneficios de la Tutoría por diferentes integrantes del centro escolar.....	114
<b>Gráfica 6.10</b>	Beneficios de la Tutoría percibidos por los directores y tutores.....	115
<b>Gráfica 6.11</b>	Beneficios de la Tutoría percibidos por los alumnos.....	116
<b>Gráfica 6.12</b>	Docentes que desean seguir siendo tutores.....	117



Resultados  
de evaluaciones

## IMPLEMENTACIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR DE TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Se terminó de imprimir en febrero de 2014 en los talleres de  
Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA).

En su formación se empleó la familia tipográfica  
ITC Avant Garde Gothic Std.

Esta edición consta de 5 mil ejemplares.



Un reto fundamental de la educación secundaria es formar a los estudiantes a partir de sus intereses, no sólo académicos sino también los relacionados con la convivencia escolar y la construcción de un proyecto de vida, pues si los adolescentes no encuentran sentido a su paso por la escuela, se limitan sus posibilidades de aprender. La Reforma de la Educación Secundaria de 2006, además de establecer que el personal académico de las escuelas en su conjunto debe atender ese reto, introdujo en el Plan de Estudios el espacio curricular de Tutoría como estrategia de acompañamiento a los estudiantes.

Este documento presenta los resultados de un estudio realizado por el INEE a nivel nacional sobre las condiciones bajo las que opera la Tutoría; señala sus puntos fuertes y debilidades concentrándose en seis ejes temáticos: la asignación de tutores, la capacitación para la Tutoría, los materiales utilizados, las prácticas tutoriales, el trabajo colaborativo y, finalmente, la evaluación y valoración de este espacio curricular por los distintos actores de la escuela. Con esta publicación, el INEE espera contribuir a la mejora de la implementación de la Tutoría.



Descargue una copia digital gratuita



Visite nuestro portal



Comuníquese con nosotros

